

Mayo

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LAS DIMENSIONES DE LA PRODUCCIÓN DEL SENTIDO DEL SABER EN LOS ALUMNOS DEL GRADO 5° EN ESCUELAS COLOMBIANAS Y UNA MEXICANA.

Jessica Alejandra García Zuluaga
Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Programa: Licenciatura en Pedagogía Infantil

**LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LAS
DIMENSIONES DE LA PRODUCCIÓN DEL SENTIDO DEL SABER EN LOS
ALUMNOS DEL GRADO 5 ° EN ESCUELAS COLOMBIANAS Y UNA
MEXICANA.**

JESSICA ALEJANDRA GARCIA ZULUAGA

Asesor:

DR. MIGUEL ÁNGEL GÓMEZ MENDOZA

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGÍA INFANTIL.**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PEREIRA
2015**

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Pereira

2015.

Dedicatoria

Quiero agradecerle a Dios por darme la oportunidad de vivir experiencias maravillosas, las cuales me han brindado la posibilidad de crecer como persona y como profesional y permitirme crecer en una familia que me ha inspirado y apoyado para ser una gran profesional; pero también le quiero agradecer a mis padres, mis hermanos, mis tías, mis amigas y mi novio, por brindarme su amor, paciencia e incondicional apoyo en mi proceso educativo y personal.

Le doy gracias al profesor Miguel Ángel Gómez, a la profesora María Victoria Álzate y la profesora Luz Stella Montoya, por la confianza y el apoyo brindado y depositado para la realización de diversos proyectos educativos, los cuales me permitieron darme a conocer en aspectos académicos dentro y fuera de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Paulo Freire decía: *“la educación no cambia el mundo: cambia a las personas que van a cambiar el mundo”* por eso con orgullo puedo decir gracias por el apoyo, el amor y la oportunidad que me brindaron durante mi proceso de formación profesional, con el cual puede cumplir muchas de mis metas y guiar mi proyecto de vida, por lo tanto puedo decir que el mundo requiere de licenciadas comprometidas a cambiar la historia de la educación y así contribuir a un mejor futuro de las personas del mañana.

Tabla de contenido

Resumen.....	9
Introducción.....	11
1. Planteamiento del problema.....	14
1.1 La noción de “relación con el saber”: contextualización del problema	14
1.1.2 El problema: la “relación con el saber” de los alumnos en la escuela primaria.....	16
1.2 Justificación.....	19
1.3 Objetivos.....	23
1.3.1 Objetivo general.....	23
1.3.2 Objetivos específicos	23
2. Referente teórico	24
2.1 Saber y “Relación con el Saber”	24
2.1.1 Concepto de Saber.....	24
2.1.3 Concepto de “Relación con el saber”.....	36
2.1.4 Estudios sobre “Relación del Saber”	56
2.2. El Saber en la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Básica Primaria...	61
2.2.1 ¿Qué son las ciencias sociales?	61
2.2.2 Relación de las ciencias sociales con el saber y los contenidos en el grado 5°.....	69
3. Metodología.....	93
3.1 Tipo de estudio o enfoque:	94
3.2 Unidad de trabajo	94
3.2.1 Población.....	94
3.3 Unidad de análisis	96
3.3.1 Categorías	96
3.4 Instrumentos	97
3.4.1 Observación:	97
3.4.2 Entrevistas:.....	97
3.5 Elaboración y aplicación de los instrumentos.....	98

3.6 Recolección y análisis de la información:	98
4. procedimiento:	99
4.1 Fase de identificación.....	99
4.2 fase descriptiva	99
4.3 Fase analítica.....	100
5. Análisis de la información	101
5.1 La relación con el sentido del saber desde la perspectiva de los alumnos.....	102
5.1.1 Manifestación.....	103
5.1.2 Designación.....	106
5.1.3 Significación	109
5.2. Semejanzas y diferencias de la relación con el saber en los alumnos.....	113
5.3 La relación con el sentido del saber desde la perspectiva del docente. .	115
5.3.1 Manifestación.....	116
5.3.2. Designación.....	119
5.3.3 Significación.	123
5.4 Semejanzas y diferencias en la relación con el sentido del saber en los docentes de ciencias sociales.	128
6 Conclusiones	130
Bibliografía.....	133
Anexos.	137

Tabla de cuadros

Cuadro 1. Actividades del Saber.....	28
Cuadro 2. Campos del Saber.	29
Cuadro 3. Clasificación del concepto de saber.	31
Cuadro 4. Indicadores de la “relación con el saber”	38
Cuadro 5. Transposición didáctica	41
Cuadro 6. Ámbitos problemáticos de la didáctica	43
Cuadro 7. Principio del contrato didáctico	47
Cuadro 8. Problematicación.....	49
Cuadro 9. Estudios sobre “relación del saber”	57
Cuadro 10. Disciplinas de las ciencias sociales	63
Cuadro 11. Didáctica de ayer.....	65
Cuadro 12. Dimensiones de las ciencias sociales.....	66
Cuadro 13. Los propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales	68
Cuadro 14. Nuevos desafíos que afrontan los docentes en las clases de ciencias sociales escolares.	70
Cuadro 15. Estructura Establecida por Los Lineamientos Curriculares para la Enseñanza de las Ciencias Sociales.	73
Cuadro 16. Estructura Establecida por Secretaría de Educación Pública de México para la enseñanza de las ciencias sociales.	74
Cuadro 17. Contenidos de las ciencias sociales en el grado 5° del Liceo Francés de Pereira.....	76
Cuadro 18. Contenidos de las ciencias sociales en el grado 5° de la Institución Educativa Los Fundadores.	76
Cuadro 19. Contenidos de las ciencias sociales en el grado 5° de la Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil.	77
Cuadro 20. La didáctica ayer y hoy.....	80
Cuadro 21. Líneas de investigación recientes en el campo de la didáctica de las ciencias sociales.....	83
Cuadro 22. Ejes conceptualizados de las ciencias sociales.....	86
Cuadro 23. Ejes temáticos en la enseñanza de las ciencias sociales de la National Council of Social Studies.	90
Cuadro 24. Características de la población.	95
Cuadro 25. Indicaciones de la población para el análisis.....	96
Cuadro 26. Sintetizador de la información de los alumnos.	112
Cuadro 27. Semejanzas y diferencias de la relación con el sentido del saber en los alumnos.....	114
<i>Cuadro 28 sintetizando de la información de los docentes.</i>	<i>127</i>
Cuadro 29. Semejanzas y diferencias de la relación con el sentido del saber en los docentes.....	128

Tabla de esquemas

Esquema 1. Tipos de saberes	32
Esquema 2. Características de las competencias.....	34
Esquema 3. Estructuración de los aprendizajes en un enfoque por competencia. 36	
Esquema 4. Finalidades educativas del contrato didáctico	48
Esquema 5. Formulación de un problema desde un punto de vista.	50
Esquema 6. Dimensión del saber	51
Esquema 7. Sentido del saber.	53
Esquema 8. Habilidades por desarrollar en las ciencias sociales	69
Esquema 9. Transposición didáctica en las ciencias sociales.....	82
Esquema 10. Enfoques curriculares	85
Esquema 11. Método para problematizar las ciencias sociales.	91

RESUMEN.

El presente proyecto de investigación asume como base teórica y metodológica, con su debido ajustes y especificaciones para el ámbito de la enseñanza escolar (escuela primaria), los planteamientos desarrollados en los estudios “Enseñanza en la universidad: saberes, práctica y textualizado” Álzate , Arbeláez y Gómez ¹ y “La relación con el saber, los estudiantes y la enseñanza universitaria” Álzate y Gómez.²

Se plantea una hipótesis comprensiva de trabajo, según la cual la “respuesta” que dan los alumnos y los docentes a las exigencias de los saberes enseñados en el área de la ciencias sociales del grado quinto de la básica primaria del Liceo Francés de Pereira, la Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil se vinculan con la “*relación con el saber*” y las actitudes de los alumnos-docentes y los acuerdos que esta relación implica.

Su realización implica un enfoque de naturaleza comprensiva para describir y comprender la “relación con el saber” que tienen los alumnos y docentes en el área de las ciencias sociales en el 5° grado de la básica primaria del Liceo Francés de Pereira, la Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Emilio Portes Gil.

Se asume específicamente como eje fundamental del estudio la dimensión del “*sentido de los conceptos o de los enunciados*” (manifestación, designación y significación) para establecer la relación que tienen con el saber de las ciencias sociales escolares los alumnos y los docentes del área de la ciencias sociales del Liceo Francés de Pereira, la Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Emilio Portes Gil.

La metodología tendrán una etapa fundamental: Realización de entrevistas *semi-directivas* a los alumnos y docentes de 5° grado de básica primaria, complementadas con observaciones de naturaleza cualitativa. El diseño de los “protocolos” de entrevistas y de observaciones, los criterios analíticos de la información recogida se ajustarán al “estilo” de la investigación de la sociología

¹ ÁLZATE, María Victoria, ARBELÁEZ, Martha Cecilia, & GÓMEZ, Miguel Ángel . *Enseñar en la universidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá, Colombia: ECOE EDICIONES. 2011.

² ALZATE, Maria Victoria, & GÓMEZ, Miguel Ángel. *La relación con el saber "los estudiantes y la enseñanza universitaria"*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones. 2011.

comprensiva aplicada al campo de la enseñanza de los saberes escolares.

Palabras claves: Saber, relación, sentido, manifestación, designación, significación, didáctica y ciencias sociales.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado tiene como origen y fundamento teórico y metodológico los estudios realizados sobre la enseñanza de los saberes que han sido en la universidad en los últimos cinco años³. Estos estudios analizan la “relación” con el saber de estudiantes universitarios y la naturaleza específica de los saberes enseñados en la educación superior. De esta manera, en lugar de partir del postulado generalmente aceptado, que afirma que las dificultades experimentadas o vividas por muchos estudiantes provienen de sus diversas carencias, recientemente los profesores investigadores del grupo GIPE-UTP, han sometido a prueba la hipótesis según la cual estas dificultades son efectos de diferentes maneras de ser y especialmente de concebir el saber y acceder a él.

En este contexto, es importante anotar, desde un comienzo que el uso del concepto de “relación” con el saber y su metodología de estudio, se extiende, con los debidos cuidados y las matices, al campo o ámbito de la enseñanza de las ciencias sociales escolares en el grado 5° de la educación primaria del Liceo Francés de Pereira, La Institución Educativa Los Fundadores y La Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil.

La investigación académica y profesional a nivel nacional e internacional sobre la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria y media, es una actividad que reúne pedagogos, psicólogos, sociólogos, filósofos y antropólogos que laboran en el ámbito de la escolaridad. Una de las preguntas que preocupa a este grupo de profesionales de diversas disciplinas, se han preocupado por la “relación” con el saber en la enseñanza de las llamadas ciencias sociales escolares. Por lo tanto se considera que una de las maneras de responder a este cuestionamiento se lleva a cabo mediante la indagación de la “relación” con el saber que tiene los alumnos y los docentes. En este caso aplicada a la enseñanza de estas ciencias en la básica primaria.

³ Este proyecto de investigación de tesis de pregrado, se concibe como aplicación particular a la enseñanza de las ciencias sociales escolares y adquiere sentido en marco de los estudios por el Grupo de Investigaciones Pedagógicas y Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, sobre la enseñanza, el saber universitario, la didáctica universitaria y la formación del documental del estudiante en los últimos 6 (seis) años. Entre estos estudios tenemos: (ÁLZATE y GÓMEZ, La relación con el saber, Los estudiantes y la enseñanza universitaria 2013), (ÁLZATE & GÓMEZ, Enseñanza y didáctica universitaria. Discurso y formación documental del estudiante, 2009), (ÁLZATE , ARBELÁEZ y GÓMEZ, Enseñar en la universidad saber, práctica y textualidad 2011)

Se pretende entonces con esta perspectiva de “relación” con el saber, conocer de manera más específica a las dificultades experimentadas o vividas por los alumnos y los docentes cuando aprenden y enseñan las ciencias sociales, y someter a prueba la hipótesis o supuestos para comprender las dificultades para concebir el saber y acceder a él en las ciencias sociales que enseña en la escuela.

En este marco problemático, la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en la educación básica primaria, implicaría estudiar la manera cómo el docente realiza un inmenso esfuerzo de transposición y didactización para que los alumnos puedan comprender, entender, interpretar y aplicar el saber que reciben en el área de las ciencias sociales, es decir, para que los alumnos accedan al sentido de estos saberes escolares.

En consecuencia, este esfuerzo de “didactización” y “transposición” que se indaga en el presente proyecto, mediante lo que se llamará aquí, la dimensión del sentido del saber en la relación que los alumnos y los docentes del 5° grado de básica primaria en el área de las ciencias sociales en el Liceo Francés de Pereira, La Institución Educativa los Fundadores y La Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, establecen con este saber enseñado.

Cabe destacar que la *relación con el saber* se analiza, a través del papel que desempeñan en la enseñanza y aprendizaje, de los tres elementos integrantes de la dimensión de sentido del saber planteadas por Deleuze⁴ *manifestación, designación y significación*. Esta relación es susceptible de generar situaciones problemáticas de aprendizaje frente al discurso y la práctica de la enseñanza de las ciencias sociales, en la que los alumnos del grado 5°, comprenden el sentido de los enunciados del docente.

La designación, es el procedimiento utilizado por el docente, para acercar al alumno con el enunciado (concepto), para esto utilizamos ejemplos y adecuar actividades que le permita contextualizar el concepto expresado. La designación tiene por criterio lo verdadero y lo falso. Lo verdadero, permite la construcción del concepto utilizando las características que rodea dicho concepto, teniendo la capacidad de contextualizarlo y de cambiar de acuerdo al nivel de complejidad que va adquiriendo; lo falso es la incapacidad que se desarrolla al no contextualizar el enunciado, pues no se le permite ampliar el concepto básico que se le ofrece. *La*

⁴ DELEUZE, Gilles. “*Logica del sentido*”. Barcelona: EL BOTE DE VELA. 1970. Pág. 23-31.

manifestación, remite a las posiciones subjetiva de la persona (el alumno y docente) quien expresa, a partir de sus posiciones y opiniones y a partir de sus creencias y deseos. *La significación* se define por la relación que se establece entre las palabras y los conceptos universales que se presentan en el discurso de la enseñanza de las ciencias sociales, de cómo los alumnos se apropian de los conceptos, generalizándolos y llevándolos a un nivel más abstracto.

Desde este punto es importante reconocer que la indagación se ha enfocado en la descripción y la comprensión de los elementos del sentido de la relación con el saber, que se da en las clases de ciencias sociales en el grado 5°. Se han elaborado y se está en proceso de aplicación de dos instrumentos de investigación en el marco del proceso metodológico:

Realización de (1) *entrevistas semi-directivas* o *semi-dirigidas* a los alumnos y los docentes del grado 5° del área de las ciencias sociales. Esta tiene como objetivo: (a) identificar la relación con el sentido del saber en la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5°; (b) reconocer las dificultades de las dimensiones del sentido del saber: designación, manifestación, y significación en la enseñanza de las ciencias sociales.

(2) *Observaciones de clase* con el fin de recoger información sobre la manera como efectivamente se llevan a cabo los procesos de acceso a las dimensiones o elementos del sentido del saber: designación, manifestación, y significación en la enseñanza de las ciencias sociales.

Tanto las entrevistas semi-dirigidas y las observaciones de clase a realizar tienen como objetivo recoger información sobre las dimensiones del sentido de los conceptos o enunciados que permitirán caracterizar la “relación” con el sentido del saber de los alumnos y los docentes de 5° del Liceo Francés de Pereira, La Institución Educativa los Fundadores y La Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil a estudiar en el área de las ciencias sociales: la dimensión del sentido y sus elementos que la conforman.

Los procedimientos analíticos de la información que orientaron los elementos que estructuran la dimensión del “sentido” de la relación con el saber: designación, manifestación, y significación en la enseñanza de las ciencias sociales.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1 La noción de “relación con el saber”: contextualización del problema

Diversos estudios⁵ se han puesto en evidencia frente a los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y los docentes. El campo de investigación que se desea explorar es “la relación” que los alumnos y maestros mantienen con las diferentes formas de saber que se les pide o demanda adquirir en el área de las ciencias sociales en el grados 5° de la básica primaria.

La noción de “relación con el saber”, desde hace veinte años, ha tomado una mayor importancia en el campo de las ciencias humanas. Se trata de una noción que continúa en proceso de elaboración, y ha podido demostrar hasta ahora su real poder heurístico tanto por sus cuestionamientos como por la relación con el campo de investigación e intervención que este concepto abre.

Desde los años 90, en la tradición de investigación sociológica, psicológica y de las ciencias de la educación, un buen número de investigadores apelan a esta noción de “relación con el saber”. Ella permite una nueva aproximación al logro y al fracaso escolar⁶. Es por ello que los docentes deben mantener la atención de los alumnos, a través de unos contenidos específicos, los cuales están establecidos en los estándares y lineamientos curriculares de las ciencias sociales en Colombia y los programas de estudio 2011, la guía para maestro en educación básica primaria en el contexto mexicanos, las cuales le permiten en rutar, guía y dirigir al maestro en

⁵ La enseñanza de las ciencias sociales debe concentrarse cada día más en buscar que los estudiantes adquieran las habilidades que los lleven a conocer e interpretar los hechos, hacer un análisis crítico de los procesos, formular y sustentar hipótesis que den cuenta de su propia construcción de significado y aproximarse más responsablemente a los conflictos y dilemas del presente. Para lograr este objetivo, es indispensable que los maestros hagan una reflexión crítica en torno a su práctica pedagógica y que se concentren en trabajar con sus estudiantes la verdadera comprensión de los contenidos de las ciencias sociales, la construcción de habilidades y actitudes propias del científico social y la formación para la acción ciudadana”

⁶ . Dos equipos de investigación de manera sistemática han hecho uso de esta noción en sus trabajos: (1) el grupo de investigación del CREF (Centre de Recherche Education et Formation de la Universidad Paris X – Nanterre) y el grupo ESCOL (Education, Socialisation, et Collectivités Locales de la Universidad Paris VIII - Saint Denis). Para Bernard Charlot, promotor del segundo grupo, “la relación con el saber es el conjunto (organizado) de las relaciones que un sujeto humano (esto es singular y social) mantiene con todo lo que surge o se deriva del ‘aprender’ y del saber: objeto, ‘contenido de pensamiento’, actividad, relación interpersonal, lugar, persona, situación, ocasión, obligación, etc., asociados de alguna manera al aprender y al saber.”; (2) Según Jacky Beillerot, integrante del grupo CREF, estudiar la relación con el saber, es “estudiar las situaciones donde se implementan los elementos de esta relación con el saber. Si se postula que la relación con el saber no es tanto un atributo como un proceso, él es entonces más accesible en situación, o el no es posible accesible sino en situación (provocada o natural).” Para este grupo la referencia a la teoría psicoanalítica está netamente marcada.

su plan de clase, además le brindan la oportunidad a los alumnos de introducirse en una línea investigativa; permitiendo así establecer una relación con el saber.

La noción de “relación con el saber” es analizada a través de la problemática del deseo de saber⁷. Es la dimensión que fundamenta la coherencia epistemológica de sus investigaciones. En una perspectiva teórica, la relación con el saber es percibida en un primer momento, en el nivel de su génesis y en términos de relación de objeto. Al respecto, las concepciones de Wilfred Bion y Donald Wood Winnicott que tratan de la construcción psíquica precoz de la capacidad de aprendizaje, del pensamiento y de las primeras experiencias de saber se plantean en primer lugar. La teoría de Jacques Lacan relacionada con el concepto de deseo, de deseo de saber y de su insatisfacción es, como tal, central en esta perspectiva.

Para los investigadores del grupo ESCOL (*Education, Socialisation, et Collectivités Locales* de la Universidad Paris VIII - Saint Denis), la orientación es más sociológica, incluso antropológica. Ellos plantean la idea de una sociología del sujeto. Sus trabajos intentan dar una nueva dimensión a la cuestión del fracaso escolar en los niños y jóvenes provenientes de medios sociales desfavorecidos.

Sus estudios se focalizan sobre la relación con el saber y sobre la relación con la escuela de los jóvenes que frecuentan las escuelas de los barrios periféricos de las ciudades francesas. Lo que se destaca en primer lugar, son las lógicas complejas y múltiples que subyacen en el trabajo escolar a través del análisis de las relaciones entre “relación con el lenguaje”, “relación con el saber y con el mundo” de los alumnos de liceo “herederos de familias favorecidas” y de “nuevos estudiantes de liceo de familias populares”. Para este grupo, la reflexión teórica se articula alrededor de la noción de sentido dado a la experiencia escolar y los procesos de identidad en la formación de personalidad. La parte empírica se focaliza sobre los retratos biográficos de los jóvenes estudiantes de liceo a partir de un “balance de saber”. Estos últimos se componen de producciones escritas sobre las expectativas de los liceos frente a su escolaridad y sus saberes adquiridos, escolares o no escolares.

Es entonces en esta línea de estudios de este último grupo de investigadores (ESCOL dirigido por Bernard Charlot), que se concibe el presente proyecto de investigación. Si estos estudios sobre la noción de relación con el saber implican,

⁷ Tiene una función, un comienzo, pero también una evolución o la dinámica renovada de fuerza, de energía que mueve a cada sujeto o que cada sujeto invierte en el conocimiento. Se puede dar una lista de esas nociones curiosidad, pulsión, anhelo, necesidad, pasión, impulso, motivación, deseo, ganas, voluntad. El empleo de estas depende del campo disciplinar o a la teoría en que más se destaca.

hasta ahora, solamente a la población de los alumnos de la escuela primaria, por ello se va a trabajar con dicha noción, con las precisiones y cuidados conceptuales y metodológicos necesarias en la escuela primaria colombiana y la escuela primaria mexicana, con una población de alumnos y docentes del 5° grado de básica primaria del Liceo Francés de Pereira, la Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil.

Por tal motivo se hace necesario enfocarlos hacia un campo disciplinar como es el caso de las ciencias sociales, de esta forma se centra en la adquisición y desarrollo del saber frente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Para comprender un poco más este asunto es necesario remitirse a los estudios y a los avances a nivel educativo que las ciencias sociales han obtenido a través de la historia de la educación, y han influido en los cambios y transformaciones de la sociedad, frente a la relación con el saber.

1.1.2 El problema: la “relación con el saber” de los alumnos en la escuela primaria.

El campo de investigación sobre la enseñanza de los saberes en ciencias sociales en la escuela primaria, ha sido una preocupación⁸; pues esto parte ante todo, de la hipótesis, según la cual, para ayudar a los alumnos de la básica primaria en la adquisición del saber, por consiguiente, es necesario estudiar la relación que ellos mantienen con los docentes, el saber en general, y con la naturaleza específica de los saberes de las ciencias sociales enseñados en la educación primaria.

De esta manera, en lugar de partir del postulado generalmente aceptado, que afirma que las dificultades experimentadas o vividas por muchos estudiantes provienen de sus diversas carencias, se quiere someter a prueba de hipótesis según la cual estas dificultades son efectos de diferentes maneras de ser y especialmente de concebir el saber y acceder a él.

Una observación importante aparecía en la investigación antes mencionada: en esta operación compleja que es la práctica de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en la educación básica, el docente intenta hacer con los alumnos una práctica de investigación, o a una práctica escolar.

Se constató que esta “transmisión” plantea un cierto número de problemas, como se enuncia a continuación; ya que no existe una transmisión de una práctica en el sentido de una “receta” que haría a los alumnos competentes, sino más bien

⁸ Como del profesor catedrático de la universidad de Barcelona. Doctor Joaquin Prats.

enfoques o llegar acuerdos de enseñanza que exigen de estos últimos tomar en cuenta una serie de responsabilidades con mucha frecuencia implícitamente declaradas: comprender los conceptos que no están claramente explícitos en el curso, enfrentamiento de saberes no estables, enfrentar los problemas específicos de una profesión, etc.

La pregunta siguiente que surgió entonces en este marco, y que ahora orienta el presente proyecto de investigación, se plantea de la siguiente manera: ¿De qué manera influye la dimensión del sentido del saber en la relación del docente y los alumnos de 5° de primaria frente al proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de las ciencias sociales?

Esta cuestión nos conduce entonces a una serie de preguntas complementarias que se pretende responder con la ejecución del presente proyecto de investigación: (1) ¿Qué relaciones mantienen los alumnos, con el saber de las ciencias sociales en la escuela primaria? Esta cuestión se plantea a partir del postulado, según el cual, esta relación con el saber está determinada por una cierta manera de vivir, por ciertas actitudes y por un cierto tipo de relación con el mundo. (2) ¿Cómo los alumnos perciben ciertas características de los saberes enseñados en el área de las ciencias sociales?: ¿Cómo interactúan los alumnos con las características antes indicadas del saber las ciencias sociales en la básica primaria? (4) ¿Cómo perciben los alumnos las actividades que se les pide cumplir y que ponen en juego o implementan para llevarlas a cabo?

En este contexto, el enfoque descriptivo y comprensivo de la investigación realizada sobre la naturaleza de los saberes de las ciencias sociales en el grado 5° y sus procesos de transmisión a través de la descripción de la forma que asume la relación con el saber de los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, la Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil.

Luego, la hipótesis de trabajo general de la investigación es la siguiente: la “respuesta” que dan los alumnos a las exigencias de los saberes enseñados en la básica primaria enfrente al área de las ciencias sociales dependen en gran parte de su relación con el saber, de sus actitudes y tratativas o enfoques que esta relación implica.

Ahora bien, esta *relación con el saber* se analizará a través de la dimensión del sentido de los conceptos y de los enunciados⁹. Susceptible de generar problemas o dificultades de aprendizaje de las ciencias sociales en los alumnos del grado 5° de la básica primaria a estudiar.

Se trata entonces de una representación de los alumnos y los docentes del grado 5° de básica primaria del Liceo Francés de Pereira, la Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, sobre la manera cómo estos se “relacionan con el saber” de las ciencias sociales a través de la dimensión enunciada anteriormente, y que buscan dar cuenta de la relación con el saber de los alumnos y los docentes, así como de algunas dificultades y situaciones de fracaso que podrán resultar o surgir en el desarrollo del área a estudiar.

⁹ “Las tres dimensiones en el sentido del saber” la manifestación, la designación y la significación, las cuales se presentan en el discurso y es necesario distinguirlas y reconocer que su función se da de manera consecutiva, facilitando la comprensión del enunciante (profesor).

La designación: es el procedimiento utilizado por el docente, para acercar al estudiante con el enunciado (concepto), para esto utiliza ejemplo, y adecua actividades que le permite contextualizar el concepto expresado. A la vez la designación tiene por criterio lo verdadero y lo falso. Lo verdadero, permite la construcción del concepto utilizando las características que rodea dicho concepto, teniendo la capacidad de contextualizarlo y de cambiarlo de acuerdo al nivel de complejidad que va ha adquiriendo; lo falso es la incapacidad que se desarrolla al no contextualizar el enunciado, pues no le permite ampliar el concepto básico que se le ofrece.

Manifestación: remite a la posición subjetiva de la persona quien se expresa, a partir de sus posiciones y opiniones a partir de sus creencias y deseos

Significación: es la relación que se establece entre palabras y los conceptos universales que se presentan en el discurso, de cómo los estudiantes se apropian de los conceptos, generalizándolos y llevándolos a un nivel más abstracto.

1.2 Justificación

En Colombia, según los datos del Ministerio de Educación Nacional (2011) y DANE (2011) : “A 2.011, en todo el país habían inscritos 4.831.150 niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo en la Básica Primaria, en 8.043 sedes en todo el país, de las cuales 5.576 estaban ubicadas en la zona urbana y 2.477 en la zona rural y “La tasa de deserción del 2.010 al 2.011 fue de 2.8%, es decir que 128.265 alumnos que no ingresaron a la educación básica primaria en el 2011”¹⁰ En el mismo año en la ciudad de Pereira ingresaron 111.487 alumnos tanto en colegios privados como oficiales. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL)

Por otra parte en México, la Secretaria De Educación Pública dio a conocer las estadísticas del sistema educativo mexicano para el ciclo escolar 2013-2014, haciendo la distinción en cada uno de los estados. En Ciudad de México se inscribieron 4.484.877 niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, de ellos 3.707.127 en el sector público y en el sector privado 687.750, en 22.265 instituciones educativas y con 232.720 docentes al servicio de esta población. Por otra parte en sistema educativo básico se tuvo una inscripción 3.422.578 alumnos, de los cuales 33.070.005 estaban en la modalidad pública y 352.573 en la modalidad privada, con una cobertura educativa de 92.8% en toda la población de Ciudad de México y con una decepción escolar de 0.3% en todo el sistema educativo básico¹¹.

En consecuencia, según el Ministerio de Educación, “Uno de los principales problemas que enfrenta el sistema de educación colombiano concierne a los altos niveles de deserción académica en la básica primaria. Pese a que los últimos años se han caracterizado por aumentos de cobertura e ingreso de alumnos nuevos, el número de alumnos que logra culminar sus estudios básicos no es alto, dejando entrever que una gran parte de éstos abandona sus estudios, en el grados 5° de básica primaria”. Según estadísticas del Ministerio de Educación Nacional, de cada cien estudiantes que ingresan al sistema educativo básico sea de carácter público

¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, “*Estadísticas del sector educativo*”.2011. En línea [<http://menweb.mineduacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/>], visto el 17 de abril del 2013.

¹¹ INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. (2012). “*Panorama educativo de México Indicadores del sistema educativo nacional educación nacional educación básica y media superior*”. En línea [<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=38043185>], visitado el 25 de febrero del 2015.

o privado, solo 53 logran culminar su ciclo académico. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL)¹²

A lo que concierne a la Ciudad de México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación¹³ se reconoce que existe una diferencia en la asistencia de los niños a la escuela, según sus condiciones y características de origen (indígena, hombre o mujer), en especial para aquellos en condiciones desfavorables, ya que muestran menos escolaridad que sus pares en una mejor situación. También se reconoce que a medida en que se aumente la edad, son menores las posibilidades de que los niños y los jóvenes alcancen las escolaridades correspondientes a sus edades. Dicha situación es un poco preocupante, ya que se reconoce que de acuerdo al origen indígena y femenino es mayor el número de deserción, situación se convierte en una discriminación racial y de género, por otra parte las condiciones económicas de los hogares obligan a que los niños y los jóvenes abandonen sus estudios, para que comiencen a laborar, a pesar de que la educación básica es financiada por el gobierno federal y estatales en su totalidad.

El complejo fenómeno social y educativo de la deserción, el fracaso y el logro académico que se obtienen con un sistema educativo donde no se piense en la necesidad que viven los niños, las niñas y los jóvenes colombianos y mexicanos, no se logra identificar un avance significativo, es por ello que en un año académico electivo se evidencia un alto nivel de deserción, tomando en cuenta los datos brindados por el Ministerio de Educación Nacional y por la secretaria de educación pública en México.

Al ver este panorama, surge el siguiente planteamiento ¿Se puede hablar igualmente de una democratización de la enseñanza de las ciencias sociales?, lo que conlleva a la identificación del bajo nivel de enseñanza de las ciencias sociales, lo cual se hace evidente en el momento en que se evalúa a los alumnos del grado 5°; ya que se reconoce el nivel más bajo de las cuatro áreas evaluadas por el ICFES en el caso de Colombia, a través de la prueba SABER, aplicadas a los alumnos de los grados 3°, 5° y 9°, grupo que hace parte de la educación básica.

Según los estudios realizados por Ministerio de Educación Nacional, en el 2.005 encontró que 59% del territorio nacional obtuvieron un puntaje por debajo del promedio nacional; esto quiere decir que 14% de los alumnos no reconocen los procesos básicos de las ciencias sociales, pero el 56.19%, de la población aplicada

¹² Ibíd de [<http://menweb.mineducacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/>]

¹³ Ibíd. [<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=38043185>], Pág 45-50

dicha prueba se encuentran en un nivel bajo, el 28.78% se encuentran en un nivel intermedio, y que solo el 1% se encuentra en un nivel alto. Sin embargo es de aclarar que del departamento de Risaralda, los municipios de Pereira y Dosquebradas, fueron los que obtuvieron un promedio alto a nivel nacional.

Por tal motivo se representa un doble desafío es decir: Se trata, en primer lugar, de asegurar la cualificación, mediante aprendizaje de calidad en el área de las ciencias sociales, obtenidos con la aplicación de la pruebas saber¹⁴. Pero el otro desafío, es también, asumir esta masificación preguntándonos sobre los mecanismos de fracaso que frenan la democratización asociadas a las maneras como los alumnos se relacionan con los saberes que les ofrece en la escuela; en el área de las ciencias sociales tanto en Colombia como en México.

En este contexto, surgen varias preguntas: ¿cómo el principal implicado, el alumno aprendiz, vive esta situación y en particular sus aprendizajes frente a las ciencias sociales? ¿Qué tipos de dificultades encuentra en relación con el saber de las ciencias sociales y por qué? Una abundante literatura plantea diversas hipótesis que ponen en mérito el factor atribuible al alumno mismo. Otros estudios exponen una correlación entre el origen sociocultural y las dificultades de los alumnos para adaptarse a los códigos de la enseñanza utilizados por los docentes en el área de las ciencias sociales. Estas dificultades son entonces consideradas como el *resultado de una falta o de un déficit*: falta de motivación, falta de trabajo, falta de métodos, dominio insuficiente del lenguaje, déficits cognitivos, generados por los vacíos conceptuales atribuidos a la enseñanza de las ciencias sociales en los grados anteriores e incluso asociados a la categoría social.

Ahora bien, si estos estudios han podido explicar, en parte, el origen de un cierto número de dificultades encontradas en los alumnos y docentes, parece que otras dimensiones respecto al fracaso y la deserción escolar, examinadas en otras poblaciones estudiantiles, no han sido todavía suficientemente exploradas en la educación básica.

En consecuencia, para ayudar a los alumnos del grado 5° en su proceso de logro académico en las ciencias sociales y así contribuir a la superación del bajo nivel académico, deserción y abandono escolar, es necesario también estudiar la relación que ellos mantienen con el saber en general, y con la naturaleza específica de los

¹⁴ “La evalúa los procesos de aprendizajes obtenidos por estudiantes durante su educación básica, específicamente el grado 5° en el área de las ciencias sociales”

saberes enseñados anteriormente en dicha área. De esta manera, en lugar de partir del postulado que las dificultades experimentadas o vividas por muchos alumnos y docentes provienen de las diversas carencias, queremos someter a prueba la hipótesis según la cual estas dificultades son efectos de diferentes maneras de ser y especialmente de concebir el saber y acceder a él a través de las ciencias sociales, permitiendo así establecer una *relación con el saber*.

1.3 Objetivos.

1.3.1 Objetivo general

Identificar la relación con el saber que tiene los alumnos y los docentes del grado 5° de la básica primaria en la enseñanza de las ciencias sociales, a través del estudio de los elementos que constituyen la dimensión del sentido del saber.

1.3.2 Objetivos específicos

- Analizar el proceso de transposición didáctica llevado a cabo por los docentes en el área de ciencias sociales teniendo en cuenta las tres dimensiones del sentido del saber: designación, manifestación y significación.
- Determinar el proceso que llevan a cabo los alumnos; y los docentes para pasar de la designación a la manifestación y a la significación.
- Establecer la dinámica de problematización en alumnos y los docentes, asociadas a la designación, manifestación y significación, en la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5° de la básica primaria.

2. REFERENTE TEÓRICO

2.1 Saber y “Relación con el Saber”

En este capítulo se hace mención a la relación que se establece con el saber y la relación con el sentido del saber, así como también de los conceptos que acompañan dicha relación, tales como: transposición didáctica, didactización, contrato didáctico y problematización. Permitiendo así, hacer un reconocimiento a través de las diversas posturas, en las cuales han influido históricamente en el campo educativo a través de los años.

En un primer momento, se define el término “saber”, como una construcción histórica que se remonta a siglos pasados, en el cual cada uno de sus interventores le ha da una característica y una definición diferente, pero a su vez se complementa la una con la otra. En dicho proceso, la época, el contexto y el pensamiento influyen en su construcción y en especial la adquisición que el mismo ser humano le ha dado a la palabra saber y la relación que se establece con esta.

En un segundo momento, se identifica “la relación con el saber”, determinando así la construcción del concepto, el cual, está influenciado por la tradición psicológica, sociológica y la educación francesa. Dentro de esta se reconocen los indicadores que caracterizan el proceso realizado por la relación con el saber, transposición didáctica, didactización, contrato didáctico y problematización.

En un tercer y último momento, se hace un reconocimiento de la teoría el “sentido del saber” planteada por Deleuze, la cual juega un papel muy importante, ya que la designación, la manifestación y la significación, permiten que el docente desarrolle la capacidad para que sus alumnos puedan comprender lo que él les está enseñando.

2.1.1 Concepto de Saber.

La palabra “saber” corresponde al francés (**savoir**), es entendida como “el conocimiento adquirido por el estudio y la experiencia”, por tal motivo diversos autores como filósofos, científicos, sociólogos y lingüistas, han trabajado en torno

al origen, la comprensión y la construcción de este. Algunos de ellos han determinado que dicha palabra tiene un origen indoeuropeo. (Beillerot)¹⁵

De acuerdo con lo planteado anteriormente, Beillerot¹⁶ da a conocer tres definiciones de la palabra “saber”, pero a la vez aclara que dichas definiciones son tomadas de otros autores e incluso de diccionarios.

La primera. Saber: aquello que para un sujeto es adquirido, construido y elaborado por el estudio o la experiencia. Resultado de una actividad de aprendizaje, cualquiera sea la naturaleza y la forma de este (imitación, impregnación, identificación, efecto de la acción pedagógica). El saber se actualiza en situación y en práctica. Todo saber individual es, por ende, parcial y se inscribe en la historia psíquica y social del sujeto, sobre el horizonte fantasmático de un saber absoluto.

La segunda. Saber: se toman los saberes como sustantivos plurales, conjunto de enunciados y de procedimientos socialmente constituidos y reconocidos. Por intermedio de esos saberes un sujeto, individual o colectivo, mantiene una relación con el mundo natural, social y lo transforma.

La tercera. Saber: hacer es una habilidad para poder lograr con éxito lo que se emprende y para resolver los problemas prácticos; competencias, experiencia en el ejercicio de una actividad artística o Intelectual.

Por lo tanto, Beillerot¹⁷, basándose en los conceptos investigados sobre la palabra “saber” identifica que esta puede ser comprendida desde diversos puntos de vistas, ya que todo depende de la concepción que toma la persona para comprender dicho termino, es por ello que se determina como “un proceso práctico, que permite la construcción del aprendizaje de forma individual o colectiva, la cual está influenciada por las transformaciones sociales y naturales del individuo”. Por lo tanto la construcción del saber es una relación que se establece entre el profesor y el alumno, utilizando como un espacio físico el aula en las clases de ciencias sociales, en la cual, se crea un ambiente de convivencia en el que se adquiere el saber frente a la enseñanza de las ciencias sociales.

¹⁵ BEILLEROT, Jacky. «Los saberes, sus concepciones y su naturaleza.» En *Saber y relacion con el saber*, de Blanchard-Laville Claudine y Mosconi Nicoles Beillerot Jacky, 1988. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS. Pág 20.

¹⁶ Ibíd Pág. 89-94.

¹⁷ Ibíd. Pág. 26-27

Las diversas investigaciones realizadas por Beillerot “La formación de formadores (entre la teoría y la práctica)”¹⁸ y “Saber y relación con el saber”¹⁹ han permitido establecer que el concepto de saber está dividido en dos épocas, “una antigua”, en la que se considera “el saber cómo un conjunto de conocimientos”, la segunda, “la presentación del saber cómo proceso” (Beillerot).

Sin embargo, estos conceptos han sido trabajados desde el siglo IX, donde se reconocía como un sustantivo, pero solo hasta el siglo XIX se empleó en singular, permitiendo así darle un significado. “El saber es el conocimiento adquirido mediante el estudio y la experiencia” por lo tanto se puede determinar que el conocimiento es un estado estático, ya que este se superpone, por ello esta palabra es tan compleja, y difícil de definir, ya que el saber se adquiere y se construye a través de la interacción social. (Beillerot)²⁰

Para complementar lo anterior Beillerot retoma a Foucault, el cual menciona que “la palabra saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva, de este modo resulta determinada: el dominio constituido por los diferentes objetivos que adquirirán o no una condición científica” ²¹. Desde este punto, se va comprendiendo un poco más el proceso práctico que va requiriendo el saber a través del lenguaje, ya que la construcción de este permite que las personas lo vayan adquiriendo y a la vez afianzando.

Con respecto a esto, Alzate, Gómez y Gallego²², definen el término saber cómo “el conocimiento adquirido por el alumno, lo que es sabido. Lo que está asociado al proceso cognitivo del conocimiento, a su instauración (transmisión-construcción) a través del dispositivo escolar y a su institución, científica y social (la escuela)”. Es por ello, que la escuela se considera como un espacio, en el cual las personas

¹⁸ BEILLEROT, Jacky. *La formación de formadores (entre la teoría y la práctica)*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1998.

¹⁹ BEILLEROT, Jacky. «Los saberes, sus concepciones y su naturaleza.» En *Saber y relacion con el saber*, de Blanchard-Laville Claudine y Mosconi Nicoles Beillerot Jacky, 21-22. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS, 1998. Pág 31.

²⁰ *Ibíd.* Pág. 30-32.

²¹ BEILLEROT, Jacky. «Los saberes, sus concepciones y su naturaleza.» En *Saber y relacion con el saber*, de Blanchard-Laville Claudine y Mosconi Nicoles Beillerot Jacky, 21-22. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS, 1998. Pág 22.

²² ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEGOS, y Miguel Ángel GÓMEZ. “*Saber y evaluacion de libros de texto escolar*”. Pereira: PAPIRO, 2009. Pág 139-140.

adquieren un verdadero saber, ya que el docente a través de los dispositivos didácticos en la clase de ciencias sociales, logra que los alumnos obtengan una estructura cognitiva más amplia; llevando dichos conocimientos a la práctica, con el fin de identificar los conocimientos adquiridos en esta asignatura.

Por lo tanto, Alzate, Gómez y Gallego²³ para complementar su definición citan a Morandi & La Borderie, quienes mencionan que “los saberes describen los objetos escolares y los productos de aprendizaje asociados a las competencias. La cuestión de los saberes se ha extendido más allá de las disciplinas a diferente modalidad de saberes sociales (ciudadanía, medios de comunicación, etc) y los modos cognitivos declarativos y procedimentales, a los saberes-hacer y a los saberes-ser”.

Por lo tanto se reconoce la influencia de los tipos de actividades del saber planteados por Postic & De Ketele, citados por Alzate, Gómez y Gallego²⁴ saber reproducir, hacer y ser; pero a su vez reconocen los campos del saber: cognitivo, sensorio-psico-motor, socio-afectivo. Como se evidencian en los siguientes cuadros.

²³ Ibíd. Pág. 140

²⁴ Ibíd. Pág 86-87.

Cuadro 1. Actividades del Saber.

- **Saber reproducir.** volver a realizar un mensaje, un gesto, un acto aprendizaje o dado, no se ofrece una transformación significativa de la situación en la cual se ejerce la actividad que es parecida a la que se lleva a cabo en el aprendizaje.
 - ❖ Saber reproducir literal: repetición perfectamente un mensaje inicial
 - ❖ Saber reproducir transpuesto, que permite al aprendiz decir o hacer la misma cosa, usando sus propias términos o de otra forma.
- **Saber hacer:** un trabajo de transformación de un mensaje, de un gesto. La situación en la cual se ejercen no es estructuralmente parecida a la situación que ha servido para su aprendizaje.
- **Saber ser:** la manera de aprender su propia persona, los otros, las situaciones y la vida en general, en su manera de reaccionar y de actuar.

Tomado de: "Saber y evaluación de libros de texto escolar una herramienta de reflexión y acción" por Gómez, Álzate & Gallego, 2009, editorial Papiro, p. 81-83.

Cuadro 2. Campos del Saber.

Campo cognitivo: concierne todas las actividades de orden esencialmente mental o intelectual.
Campo sensorio-psico-motor: implica actividades de orden esencialmente gestual, necesitan un control de quinesiología.
Campo socio-afectivo: implica todas las actividades de orden esencialmente afectivo, se traducen por las actitudes, los valores.

Tomado de: “Saber y evaluación de libros de texto escolar una herramienta de reflexión y acción” por Gómez, Álzate & Gallego, 2009, editorial Papiro, p. 87-89.

Por consiguiente, Alzate, Gómez y Gallego²⁵, mencionan que los saberes están asociados en principio a los programas, y procedimientos de lógica más amplios que aquellas de los aprendizajes que la sociedad establece para sus sistemas educativos: científico, históricos, desarrollistas, organizacionales, estratégicos y políticos. La organización de los saberes en el marco de las disciplinas escolares, están asociados a las selecciones que realiza la escuela. Así, la transposición didáctica se relaciona con la práctica de la disciplina (“al estudiar las ciencias sociales”), con la práctica de su enseñanza (en el “grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa los Fundadores y La Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil”), y con el uso de libro de texto escolar de ciencias sociales en esta práctica escolar y en su enseñanza.

Respecto a los contenidos de enseñanza y aprendizaje, el saber escolar es explicado por Delcambre, citado por Álzate, Gómez y Gallego²⁶, quienes mencionan que “los contenidos de enseñanza están estructurados en disciplinas escolares, se sabe que ellas son producto de la demanda social sobre la escuela, de la evolución histórica y los avances investigativo...”, lo que significa que el proceso de enseñanza debe de estar a la vanguardia de las necesidad de los alumnos, por lo tanto los docentes deben estar en un constante proceso de aprendizaje, ya que el

²⁵ Ibíd. Pág. 140.

²⁶ Ibíd. Pág. 144-146.

compromiso no solo es del alumno, sino también del docente, por lo tanto esta tarea le permite adquirir un saber escolar, el cual se caracteriza por realizar actividades extra escolares, donde ambos (docente y alumnos) realizan una práctica social (tarea), que ponen en evidencia el conocimiento adquirido.

Por otra parte Delcambre (2007) menciona que “los saberes escolares pueden presentarse de forma explícita o implícita”²⁷ lo que significa la importancia de la adquisición de conocimiento durante el proceso educativo, debido a la ampliación que va adquiriendo, así como es planteado por el currículo para la enseñanza de las ciencias sociales, ya que brinda los conocimientos desde lo más básico y a medida en que se avanza el sistema educativo, se va complejizando, lo que demuestra la importancia de comprender muy bien el tema anterior, para no generar vacíos conceptuales y tener la capacidad y la posibilidad de comprender el nuevo tema que se está trabajando.

Desde esta mirada conceptual, se pueden identificar los aportes y las posiciones que van tomando los diferentes autores frente a la palabra “saber”. En este sentido se ha desarrollado un proceso de investigación que ha permitido la construcción de la definición que ha llevado varios años. De esta manera Beillerot,²⁸ ha realizado una clasificación de los saberes como se presenta en el siguiente cuadro:

²⁷ Ibíd. Pág. 144-146.

²⁸ BEILLEROT, Jacky. «Los saberes, sus concepciones y su naturaleza.» En *Saber y relacion con el saber*, de Blanchard-Laville Claudine y Mosconi Nícoles Beillerot Jacky, 21-22. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS, 1998. Pág. 95-96.

Cuadro 3. Clasificación del concepto de saber.

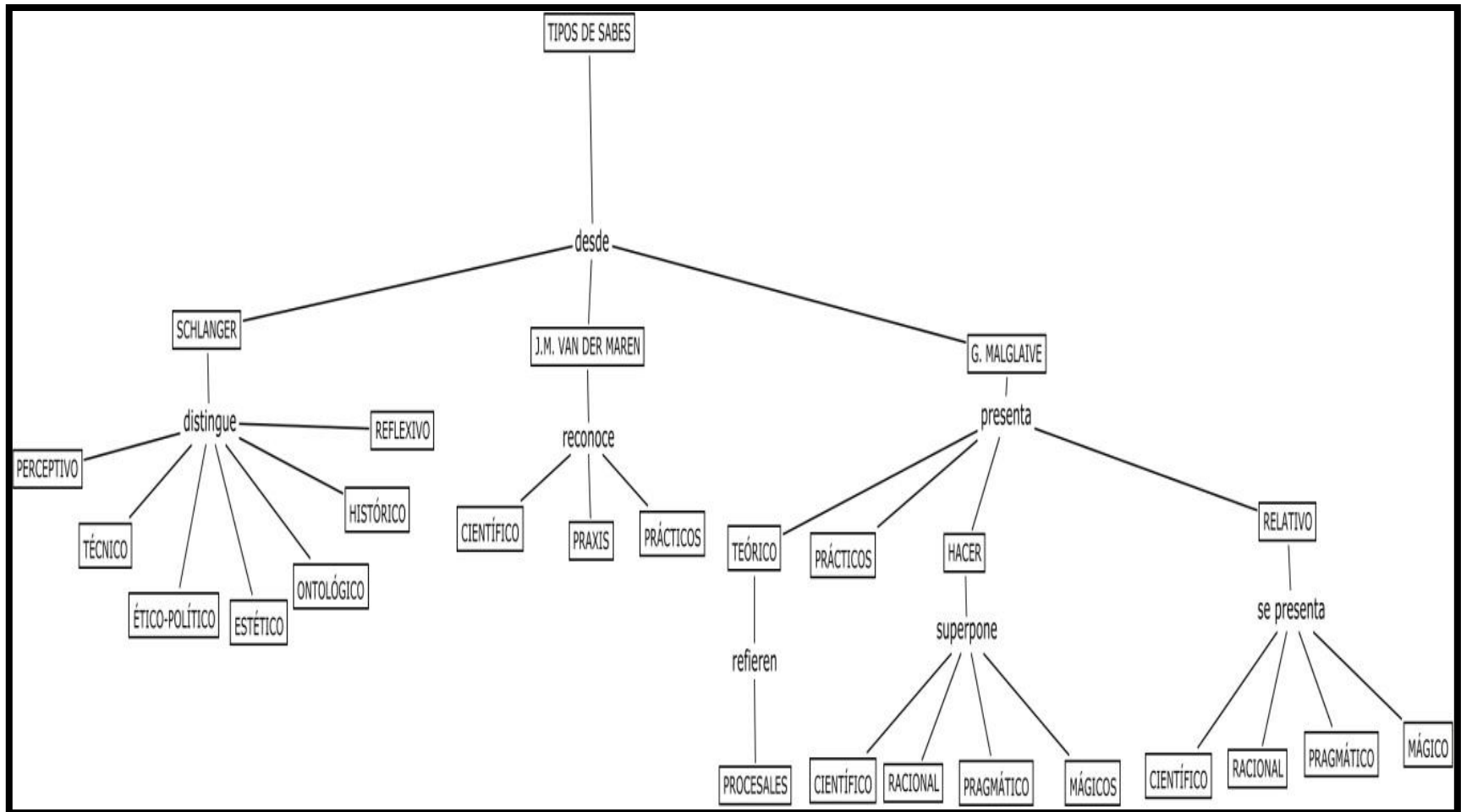
Clasificación y Descripción de los Sabes.	
Saber teórico	Encargo de decir, de definir lo que es.
Saberes de procedimiento	Permite construir procedimiento para hacer lo que uno quiere hacer. Aunque emanen de los saberes teóricos, no pueden ser pensados como aplicaciones.
Saberes prácticos	Directamente salidos de la acción. Desde el momento en que la práctica es pensada por el práctico, a partir del momento en que se piensa, se sistematiza, se organiza entre en una alcance teórico.
El saber hacer	Son actos humanos disponibles, porque fueron aprendidos y experimentados.
Saber científico	Establecido o establece leyes deductivas, apoyadas sobre comprobaciones experimentales.
Saber racional	La lógica, sobre las operaciones formales del pensamiento.
Saber pragmático	Constituido en la acción, con el fin de ser eficaz.
Saber mágico	Cualidades exteriores al objeto.

Fuente: "la formación de formadores (entre la teoría y la práctica)" por Beillerot Jacky (1996), editorial Ediciones Novedades Educativas, p.95-96.

Para complementar lo anterior Beillerot,²⁹ retoma el postula de tres autores (Schlanger, J.M Van der Maren & G. Malglaive), con el fin de continuar el hilo conductor del concepto de saber, en el cual reconoce los diferentes tipos de saberes planteados por ellos, como se indica en el siguiente esquema.

²⁹ Ibíd. Pág. 28-31.

Esquema 1. Tipos de saberes



Tomado de: "Saber y relación con el saber" por BEILLEROT, Jacky, 1998, editorial Paidós, p 28-31.

Basándonos en lo mencionado anteriormente, se ve la necesidad de asumir ampliamente la noción de la relación con el sentido del saber y los conceptos que fundamentan el estudio de la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa los Fundadores y La Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil.

2.1.2 Competencias

La noción de “competencia”, ha sido empleada desde diversas perspectivas, lo que llevó a Álzate, Gómez y Gallego,³⁰ a establecer tres conceptos de competencia en el campo del saber, como se presentan a continuación:

- El primer concepto de competencia se refiere a la designación de un saber–hacer disciplinar. Se habla a veces de “competencias disciplinares”. Ejemplo: resolver una suma por escrito.
- El segundo concepto de competencia es empleado en el sentido de un saber–hacer general, conocido también como una capacidad o una aptitud para la realizar la transferencia de lo aprendido a otro contexto. Ejemplo: argumentar, organizar el tiempo.
- El tercer concepto de competencia es utilizado en el sentido de una adquisición de logros, es decir una movilización de logros en situación o la contextualización del logro.

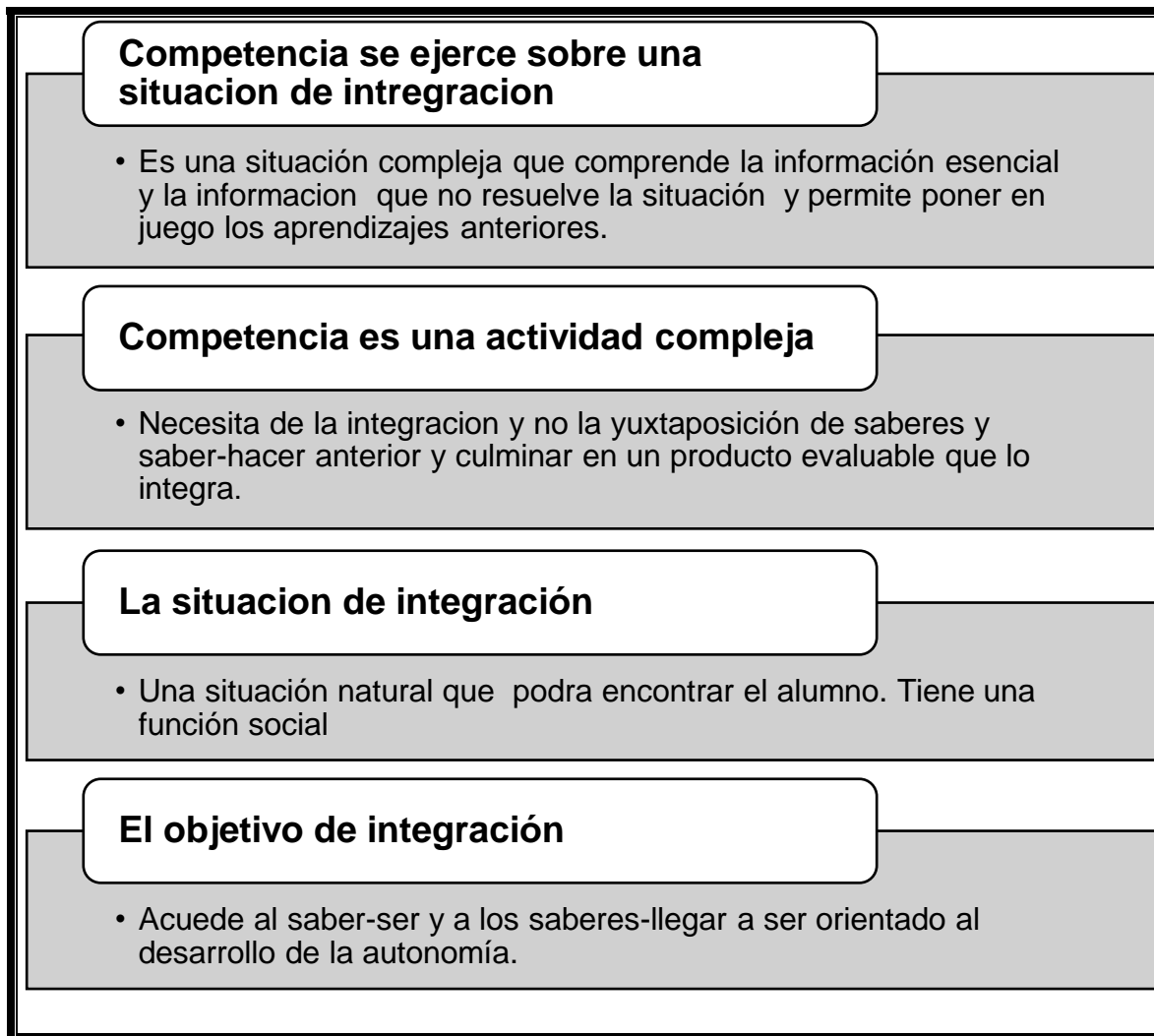
Lo que se busca con la conceptualización de la competencia es comprender que este va más allá de lo establecido por un objeto específico, ya que se pretende la integración de una serie de contenidos, actividades y situaciones las cuales, permiten evidenciar el desarrollo y la adquisición de las competencias en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias sociales.

Frente al proceso enseñanza y aprendizaje, las competencias adquieren una serie de características, con el fin, de a portar al campo de la enseñanza como lo sustenta Ketele, citado por Alzate, Gómez y Gallego,³¹ quien estableció las características de las competencias que se presentan en el siguiente esquema.

³⁰ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEGOS, y Miguel Ángel GÓMEZ. “Saber y evaluación de libros de texto escolar”. Pereira: PAPIRO, 2009. Pág. 90-95.

³¹ Ibíd. Pág. 93-95.

Esquema 2. Características de las competencias.



Tomado de: "Saber y evaluación de libros de texto escolar (una herramienta de reflexión y acción)" de (Alzate, Gómez, & Gallego, 2009, EDITORIA PAPIRO, págs. 93-95

Al observar las características de las competencias planteadas por Ketele, en el campo de la enseñanza no se puede desligar el proceso llevado a cabo por los docentes y los alumnos en las clases de ciencias sociales, ya que hay situaciones que se presentan en la cotidianidad de una aula de clase, en especial cuando el docente parte de las necesidades educativas de los alumnos, lo que le permite reconocer la importancia de los conocimientos adquiridos posteriormente; pero también le demuestra la funcionalidad y las razones por las cuales están aprendiendo los nuevos conceptos. Con el fin de buscar la retroalimentación y la complementación de los saberes adquiridos de forma automática.

Para complementar lo mencionado anteriormente Alzate, Gómez y Gallego³² establecen cuatro características esenciales de una competencia:

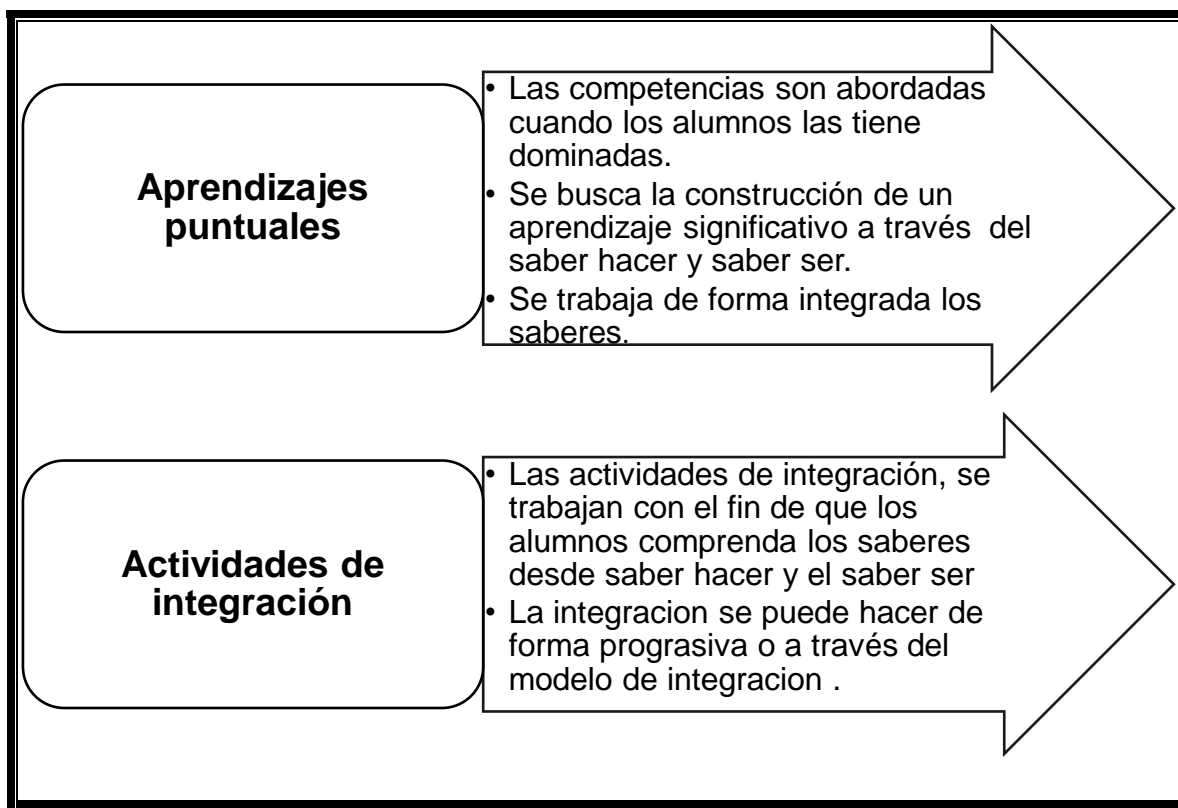
- a) Movilización de un conjunto de recursos: la competencia acude a la movilización de un conjunto de recurso como los conocimientos, los saberes de experiencias, los esquemas, los automatismo, las capacidades de saber-hacer de diferentes tipo, etc.
- b) Carácter finalista: tiene una función social, una utilidad social, la expresión función social. busca es emplear los conocimientos y capacidades en las prácticas sociales, o al menos en las prácticas portadoras de sentido para los alumnos.
- c) Relación con una familia de situaciones: es un conjunto de situaciones a las cuales el alumno debe hacer frente para ser declarado “competente” para estar esta competencia en particular.
- d) Competencia evaluable: es para determinar si un alumno ha adquirido tal o cual competencia, se le puede proponer resolver una o varias situaciones nuevas entre las situaciones que pertenecen a la familia de situaciones.

Otro de los elementos que se generan a través de las competencias es la estructuración del aprendizaje en el enfoque de competencias planteado por Gerard & Roegiers , citados por Alzate, Gómez y Gallego,³³ ya que se busca integrar los saberes: saber producir, el saber hacer y saber ser, durante el proceso educativo que lleva a cabo los alumnos durante un año electivo. Gerard &Roegiers estructuran los aprendizajes en dos momentos: 1). Los aprendizajes puntuales (saber, saber-hacer, saber-ser, objetivo específico), 2) los objetivos de integración. Los cuáles serán explicados en el siguiente esquema.

³² Ibíd. Pág. 93-94.

³³ Ibíd. Pág. 96-97

Esquema 3. Estructuración de los aprendizajes en un enfoque por competencia.



Tomado de: "Saber y evaluación de libros de texto escolar (una herramienta de reflexión y acción)" de (Álzate, Gómez, & Gallego, 2009, EDITORIA PAPIRO, págs. 93-95

Con base a lo anteriormente expuesto, se puede decir que las competencias, permiten reconocer el saber en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de las características y los elementos que acompañan dicho proceso, ya que busca que los alumnos, comprendan verdaderamente lo que están aprendiendo, con el fin de construir un aprendizaje significativo por parte de ellos.

2.1.3 Concepto de "Relación con el saber".

La noción de "relación con el saber" ("rapport au savoir"), ha tomado, desde hace veinte años, cada vez con una mayor importancia en el campo de las ciencias humanas y de la educación. Se trata de una noción que continúa su proceso de elaboración y que ha podido demostrar hasta ahora su real poder heurístico tanto por sus cuestionamientos, como por la relación con el campo de investigación e intervención que este concepto abre³⁴. (Álzate y Gómez)

³⁴ ÁLZATE, María Victoria, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñanza y didáctica universitaria. Discurso y formación documental del estudiante*. Bogotá: Ecoe, 2009. Pág. 1-3.

Desde los años 90, en la tradición de investigación sociológica, psicológica y de las ciencias de la educación francesas, apelan a la noción de “la relación con el saber”. Uno de estos investigadores es Bernard Charlot, citado por Álzate y Gómez³⁵ quienes dicen que “la relación con el saber es el conjunto (organizado) de las relaciones que un sujeto humano (esto es singular y social) mantiene con todo lo que surge o se deriva del ‘aprender’ y del saber: objeto, ‘contenido de pensamiento’, actividad, relación interpersonal, lugar, persona, situación, ocasión, obligación, etc., asociado de alguna manera al aprender y al saber.”

Desde esta misma perspectiva el grupo CREF³⁶, indaga por la relación con el saber, donde estudiaron las situaciones en las que se implementan los elementos de esta relación con el saber. Si se postula que; la relación con el saber no es tanto un atributo, sino como un proceso, él es entonces más accesible en situación, o no es posible acceder sino en situación (provocada o natural).”

Por esta razón, la relación que se establece con el saber, requiere de un cierto número de saberes en la enseñanza de las ciencias sociales, los cuales permiten que este proceso se genere de una forma más asertiva, para así, establecer una relación con el sentido del saber en las ciencias sociales. Dentro de estos indicadores encontramos: transposición didáctica, didactización, contrato didáctico, problematización (manifestación, designación, significación).

³⁵ Ibíd. Pág. 2

³⁶ Centre de Recherche Education et Formation de la Universidad Paris X-Nanterre.Francia.

Cuadro 4. Indicadores de la “relación con el saber”

Relación con el Saber.	
Indicadores	
Transposición didáctica.	“Saber sabio” (el saber tal como es practicado en la disciplina del cual se origina) el cual debe ser transformado
Didactización	Poder enseñar a los estudiantes y otras personas exteriores la práctica de una disciplina.
Contrato didáctico	Una relación que determina lo que cada una de las partes (docentes y alumnos), tendrán la responsabilidad de gestionar o administrar y como cada uno será responsable frente al otro.
Problematización (manifestación, designación y significación)	Se da de una forma práctica, cuando en el marco de su discurso, los problemas se plantean para que los estudiantes puedan apropiarlos, es decir, para que puedan intentar responderlos.

Tomado de: “Enseñanza en la universidad saber, práctica y textualidad” de GÓMEZ, ÁLZATE & ARBELÁEZ (2011) p.28-42, “La relación con el saber los estudiantes y la enseñanza universitaria” de ÁLZATE & GÓMEZ (2013), ECOE EDICIONES, p.49-50,; “Saber y evaluación de libros de texto escolares” ÁLZATE, GÓMEZ & GALLEG0 (2009), Editorial Papiro 151-152.

2.1.3.1 Transposición didáctica

La primera formalización de transposición didáctica tuvo lugar en el campo de las didácticas de las matemáticas, con Yves Chevallard (1991) citado por Álzate, Gómez y Gallego,³⁷ quienes lo definieron como: “un contenido de saber que habiendo sido designado como saber a enseñar sufre (...) un conjunto de transformaciones adaptativas que lo hacen apto para tomar su lugar entre los objetos de enseñanza. El trabajo que de un objeto de saber a enseñar hace un objeto de enseñanza se llama la transposición didáctica”

De esta manera, el concepto de transposición didáctica puede ser comprendido como el paso del saber-sabio al saber-enseñado, en este paso el docente de ciencias sociales, juega uno de los pasos más importantes, pues se debe de

³⁷ ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEG0, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Saber y evaluación de libros de texto escolar*. Pereira: PAPIRO, 2009. Pág. 151-152.

comprender muy bien ese saber- sabio, para poder convertir en una saber-enseñado y así permitir que los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, lo comprendan a través de la mediación el lenguaje pedagógico con el cual los docentes se apoyan para brindarles las instrucciones, pero a la vez estas deben ser acordes a las edades, los contextos y las culturas de los alumnos, para que estos comprendan los enunciados que los docentes les están dando. (Álzate, Arbeláez, Gómez, Romero, Gallón³⁸)

Al respecto Álzate, Arbeláez y Gómez³⁹ citan a Chevallard (2011), quien distingue la transposición didáctica “*stricto sensu*”; de la transposición didáctica “*sensu lato*”. La primera concierne “al paso de un contenido de saber preciso a una versión didáctica de este objeto del saber” y la segunda, puede ser, representada por: objeto de saber-objeto a enseñar objeto de enseñanza.

Por consiguiente, Álzate, Arbeláez, Gómez, Romero y Gallón,⁴⁰ mencionan que “la relación que se da al interior del aula con el saber escolar o saber pedagógico explicitado en el texto a partir de dos aspectos: uno, la actitud del docente o sus concepciones del texto escolar y dos, las maneras como dispone de este objetivo, es decir los procedimientos, las perspectivas pedagógicas presentes en la utilización de éste en una situación educativa” con esta situación se resalta que no solo la utilización de recursos o de las herramientas didácticas se obtienen aprendizajes, sino también de la actitud que el docente tiene con el procesos de enseñanza y aprendizaje, el cual influye en la educación de los alumnos.

Por su parte Chevallard (1991)⁴¹ identifica el proceso que se debe de llevar con los docentes de ciencias sociales, al transformar el saber enseñado en un saber enseñable, donde sus alumnos transcienden del conocimiento que se les brinda en una saber dónde ellos puedan tomarlo y brindarse a uno de sus compañeros, a través de una explicación o un ejemplo de un tema trabajado por los docentes en las clases de ciencias sociales.

³⁸ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, Miguel Ángel GÓMEZ, Fernando ROMERO, y Humberto GALLÓN. *El texto escolar y las mediaciones didácticas y cognitivas*. Pereira: PAPIRO, 2005. Pág 71-73.

³⁹ ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñar en la universidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá: ECOE EDICIONES, 2011. Pág 28-29

⁴⁰ ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, Miguel Ángel GÓMEZ, Fernando ROMERO, y Humberto GALLÓN. *El texto escolar y las mediaciones didácticas y cognitivas*. Pereira: PAPIRO, 2005. Pág 78.

⁴¹ Ibíd.

Por consiguiente, Álzate, Arbeláez y Gómez,⁴² retoman a Cohen-Azria, quien considera que “para convertirse en objetos de enseñanza, los saberes son parcelado, es decir, que varios saberes normalmente enredados o confusos se presentan como autónomos”. Por ello Alzate, Gómez y Gallego,⁴³ aprecian que “la noción de transposición implica principalmente los puntos extremos del proceso: el saber de referencia o saber fuente y el lugar de las acciones realizadas en clase. No obstante, este concepto y su correspondiente teoría, sigue siendo una herramienta conceptual descriptiva y analítica valiosa para explicar, entre otros, los procesos de transposición didáctica del saber sabio-saber a enseñar-saber enseñado”

Al respecto Santisteban, “analiza las modificaciones del saber, desde que fue creado por las ciencias hasta que es aprendido por el alumnado”, con ello quiere expresar que el saber está presente en cada uno de los momentos históricos de los seres humano, y por ende todos estamos relacionados con él.

De esta manera, se puede identificar el trabajo que desarrolla el docente de ciencias sociales sobre el saber investigado, el cual lo transforma en un saber enseñable, donde el lenguaje juega uno de los papeles más importantes, pues este se debe de presentarse de una forma clara, con el fin de que los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, puedan comprenderlo y a la vez practicarlo.

Al respecto, Hincapié, Patiño y Rincon,⁴⁴ mencionan el proceso que se llevan a cabo con la transposición didáctica, el cual permiten destacar tres perspectivas, ya que, identifican el compromiso que los docentes adquieren en las aulas de clases a la hora de transformar y didactizar el saber a sus alumnos.

⁴² ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñar en la universidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá: ECOE EDICIONES, 2011. Pág. 28

⁴³ ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEGU, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Saber y evaluación de libros de texto escolar*. Pereira: PAPIRO, 2009. Pág 151-152.

⁴⁴ HINCAPIÉ, Leidy Johana, Juan Carlos PATIÑO, y Sarah Katherine RINCON. “*Enseñar en la universidad*”. Pereira: Monografía de grado, 2012.

Cuadro 5. Transposición didáctica

Transposición didáctica
<ul style="list-style-type: none">• La transposición del saber sabio a una lógica descendente de simplificación: es como el docente desglosa los contenidos para que se dé un proceso de adaptación de los saberes y de esta forma ser enseñados• La trasposición como trasformación en saber de referencia: son aquellos ejemplos que son traídos a colación por el docente en la clase para que el estudiante asimile mejor los conceptos.• La enseñanza como divulgación del saber universitario: son aquellos saberes que se llevan a cabo sin un tratamiento de simplificación o ejemplificación por parte del profesor.

Tomado de: "Enseñar en la universidad: Problematicación, transposición didáctica y sentidos del saber, en el curso de comunicación y lenguaje mediáticos de la licenciatura en comunicación e informática educativa" de PATIÑO, HINCAPIÉ & RINCÓN, Proyecto de grado de la Universidad Tecnológica de Pereira (2012).

2.1.3.2 Didactización

El proceso de didactización no concierne solamente a la formalización escolar del discurso científico, sino que también comienza desde la difusión de los resultados de las investigaciones por los científicos. Consiste en una larga depuración que apunta a que el "productor del saber despersonalizado, descontextualice y destemporalice lo más posible sus resultados" ⁴⁵ Brousseau citado por Álzate, Arbeláez y Gómez.

Por otra parte Gallego,⁴⁶ menciona que "la didactización es vista como la estructura donde el profesor logra realizar la elaboración de sus saberes y hace desde allí la

⁴⁵ ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEGU, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Saber y evaluación de libros de texto escolar*. Pereira: PAPIRO, 2009. Pág 31-32.

⁴⁶ GALLEGU, Geoffrin Ninoska. *La enseñanza del saber matemático en la universidad*. Pereira: PUBLINT LTDA, 2014. Pág. 25.

transformación para la transposición didáctica, la cual está involucrada en la enseñanza”, lo que significa el paso del saber sabio a un saber enseñable, en el que se busca la transformación de los conocimientos por parte del docente en los alumnos

De acuerdo con lo planteado anteriormente, se puede reconocer la finalidad de la didactización y la importancia que tiene este en el ámbito escolar en especial en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, lo que permite la construcción y la consolidación del conocimiento a través de la transformaciones de estos saberes por parte de los docentes de ciencias sociales, pues estos convierte los saberes sabios en saberes enseñables, donde los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, lo adquieren y lo practican. A lo que conlleva a lograr un proceso de transformación del saber por parte de los alumnos.

Frente a esto, Álzate y Gómez⁴⁷ plantean que “La noción de didactización, puede no obstante, ser entendida de manera más amplia, como toda presentación del saber que procura facilitar su acceso a los alumno”. Por consiguiente, se puede resaltar el papel que debe desarrollar el docente de ciencias sociales a la hora de transformar los saberes, pues su trabajo es adaptar dichos saberes a las necesidades de los alumnos.

De esta manera, se puede reconocer que la didactización es un instrumento de adquisición práctica, es decir, hay unos pasos o tránsito por un texto, ejercicio que debe desarrollar el docente a la hora de llevar estos conocimientos a los alumnos. Al respecto Álzate y Gómez⁴⁸, citan a Rey (2002), quien menciona que se ha intentado mostrar que en “los textos que se consideran finales de una investigación científica opera siempre una selección entre las múltiples determinaciones de que son hechas las situaciones problemas de la investigación” lo cual significa que el docente de ciencias sociales debe de hacer un proceso muy exhaustivo frente a las temáticas que debe llevar a los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, pues este proceso requiere un análisis minucioso, el cual se hace a través de una buena comprensión para brindarle la información a los alumnos.

⁴⁷ ÁLZATE, Maria Victoria, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñanza y didáctica universitaria. Discurso y formación documental del estudiante*. Bogotá: Ecoe, 2009. Pág 14-15.

⁴⁸ Ibíd. Pág. 14.

2.1.3.3 Didáctica.

El término “didáctica” proviene del griego *didaskein* que se refiere a la enseñanza o al arte de enseñar y en sentido específico alude a la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y los métodos de enseñar a partir de la teoría. La didáctica es un saber, un discurso y una teoría sobre la enseñanza, cuyo propósito es señalar los horizontes más indicados para la formación integral de los educandos. (Zamudio⁴⁹)

Según el concepto clásico de didáctica de Tomachewski⁵⁰, citado por Zamudio, plantea que “el objeto de estudio (didáctica) se desarrolla a través de seis ámbitos problemáticos que se mencionan a continuación:

Cuadro 6. Ámbitos problemáticos de la didáctica

1. La determinación de los fines y los objetivos de enseñanza.
2. La descripción del proceso de enseñanza en su forma general y la descripción del proceso de enseñanza en su forma general y el descubrimiento de las leyes de ese proceso.
3. La derivación de principios de reglas para el trabajo del profesorado en clase.
4. La concreción del contenido de la clase que el alumnado puede asimilar para su desarrollo y las diversas actividades prácticas que debe realizar.
5. La formulación de los principios fundamentales de la organización de la clase para conseguir que el alumno aprende
6. El análisis de los métodos que el profesorado ha de utilizar en la enseñanza
7. La selección de los medios materiales que deben utilizarse en clase.

Tomado de: “Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva” de ZAMUDIO, José, 2012, Editoría FERIVA, p.10-11.

⁴⁹ ZAMUDIO, Jose Ignacio. *Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva*. Cali: FERIVA, 2012. Pág. 10-11.

⁵⁰ Ibíd. Pág. 11.

Con la integración de los ámbitos problemáticos en las clases de ciencias sociales, se mejoran muchos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que les permiten a los alumnos ser más críticos del proceso de aprendizaje que están viviendo y a los docentes les permite ser reflexivos de los contenidos que le deben brindar a los alumnos para que estos construyan aprendizajes significativos.

Al respecto Morandi & La Borderie citados por Álzate, Gómez y Gallego⁵¹ consideran que los didactas estudian las condiciones de transmisión y de adquisición de los saberes en sus particularidades disciplinares y a través de sus sistemas de enseñanza de las ciencias sociales. En otros países, el término es asociado a los métodos de enseñanza (Alemania, Países Bajos, España), o a las estrategias y los métodos de trabajo (países anglosajones)

La didáctica de las ciencias sociales estudia los procesos de transmisión y de adquisición relativa al campo específico de esta disciplina relacionando los prerrequisitos o requerimientos previos necesarios para los nuevos aprendizajes, en coherencia con la madurez cognitiva del aprendizaje (alumno, entre otros) y a las concepciones asociadas a los campos conceptuales.

Álzate, Gómez y Gallego, retoman a Daunay⁵² para mencionar que, la exigencia didáctica responde a la preocupación por la especificidad del conocimiento y la racionalización de las situaciones de aprendizaje. Ella renueva bajo estos dos aspectos de herramientas y de investigaciones, la preocupación del orden en los estudios (*ratio studiorum*), de “disciplina”, de orden elemental, puesta en forma de los saberes que no pueden abordar y quizás estudiar, en un orden aleatorio de presentación.

Es importante agregar que la didáctica en tanto espacio de investigación, no debe confundirse con otros tres espacios:

- 1 El de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje disciplinares (el docente de ciencias sociales en su clase enseñando contenidos a los alumnos).
- 2 El de las prescripciones: texto reglamentarios del Liceo Francés de Pereira, Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil e Institución Educativa Los Fundadores, instrucciones oficiales, estándares de ciencias sociales, contenidos de las ciencias sociales y logros mínimos nacionales, libros de texto escolar de ciencias sociales, programa de estudio 2011 guía para

⁵¹ ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEGOS, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Saber y evaluación de libros de texto escolar*. Pereira: PAPIRO, 2009. Pág. 101-103.

⁵² *Ibíd.* Pág. 102.

maestros de educación básica Primaria 5 grado, que regulan, al menos en parte, lo que se debe y las maneras de enseñar.

- 3 El de las recomendaciones, compuesta de múltiples subespecies y actores que enmarcan las prácticas con más o menos legitimidad entronizando esta otra selección, organización o implementación de los contenidos: se puede pensar aquí en la formación y de actualización que reciben los docentes de ciencias sociales, las asociaciones pedagógicas, formación para el uso de los libros de texto escolar de ciencias sociales, etc.

El primer espacio, el de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, es quizás el objeto central de las investigaciones de las didácticas (la noción de sistema didáctico que circunscribe el campo de las didácticas alrededor de las relaciones entre los tres polos que son los docentes, los aprendices y los saberes). Otros dos, hacen parte también, de su campo de análisis, por ejemplo, para comprender la emergencia de lo que se debe enseñar a las múltiples formas que este puede asumir.

2.1.3.4 Contrato didáctico

La noción de “contrato” sugiere el carácter explícito de la implementación de unas condiciones que implican a varias personas. Así, un contrato está firmado deliberadamente por diferentes partes. En una situación de enseñanza de las ciencias sociales, se teje progresivamente una relación que determina lo que cada parte –los profesores de ciencias sociales y los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil- tendrán la responsabilidad de hacer, administrar y organizar⁵³. (Alzate y Gómez)

Desde este contexto, se puede identificar que la responsabilidad de transmitir el conocimiento no es solo por parte de los profesores de ciencias sociales o los alumnos del grado 5, sino que es una responsabilidad compartida, en la cual ambos actores interactúan para construirlo, dicha situación permite que haya una cooperación para la adquisición, administración y organización del saber.

La noción de contrato, fue planteada por Brousseau⁵⁴ citado por Alzate y Gómez, quienes determinaron “el carácter explícito de la implementación de un contexto que

⁵³ ÁLZATE, Maria Victoria, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñanza y didáctica universitaria. Discurso y formación documental del estudiante*. Bogotá: Ecoe, 2009. Pág. 65

⁵⁴ *Ibíd.* Pág. 29.

compromete diferentes personas”. De esta manera, se puede establecer que el contrato es el compromiso que asumen los docentes de ciencias sociales al recibir el grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Emilio Portes Gil, quienes tendrán a sus cargos y los alumnos reiteran sus compromisos en el momento en que se hace el proceso de matrícula, por consiguiente, el contrato es firmado deliberadamente por las diferentes partes, como los docentes, los alumnos y los padres de familia, quienes confirman el compromiso para cumplir con el contrato establecido en el proceso de matrícula.

Álzate y Gómez⁵⁵, consideran que en “el contrato didáctico, se teje una relación que determina lo que cada asociado, en este caso los profesores y los alumnos, tendrá la responsabilidad de gestionar o administrar y como cada uno será responsable frente al otro. Se construirá, entonces, entre enseñantes y enseñados, una serie de expectativas más o menos recíprocas que entrañarán y legitimarán ciertos comportamientos”.

Con respecto a lo anterior, se puede identificar la posición que toma el enseñante y el enseñado, en ambos, se genera una responsabilidad y un compromiso hacia la construcción del saber en las ciencias sociales, de igual manera, el contrato puede ser cumplido a cabalidad por ambos actores, pero también, se generan problemas, ya que este proceso no puede ser totalmente explícito, debido a que los docentes y los alumnos deben de estar en un constante proceso de evaluación para identificar los avances que se están generando .

Por consiguiente, Brousseau⁵⁶ citado por Álzate y Gómez, menciona que “un contrato de este tipo, totalmente explícito está condenado al fracaso”. Por lo tanto, el proceso ajuste de un contrato hipotético es el que más debe ser definido en la relación contractual didáctica. Desde esta perspectiva, se puede identificar la actitud y el comportamiento que toman los docentes de ciencias sociales o los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Emilio Portes Gil, quienes juega un papel muy importante, pues ellos son los que determinan las condiciones y el cumplimiento del contrato.

Para finalizar el aspecto del contrato didáctico Zamudio⁵⁷, reconoce la importancia de establecer los principios y las finalidades educativas del contrato didáctico, ya que en proceso de enseñanza y aprendizaje se hacen evidente, pero a la vez

⁵⁵ Ibíd. Pág. 29.

⁵⁶ Ibíd. Pág 29.

⁵⁷ ZAMUDIO, Jose Ignacio. *Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva*. Cali: FERIVA, 2012. Pág. 83-85.

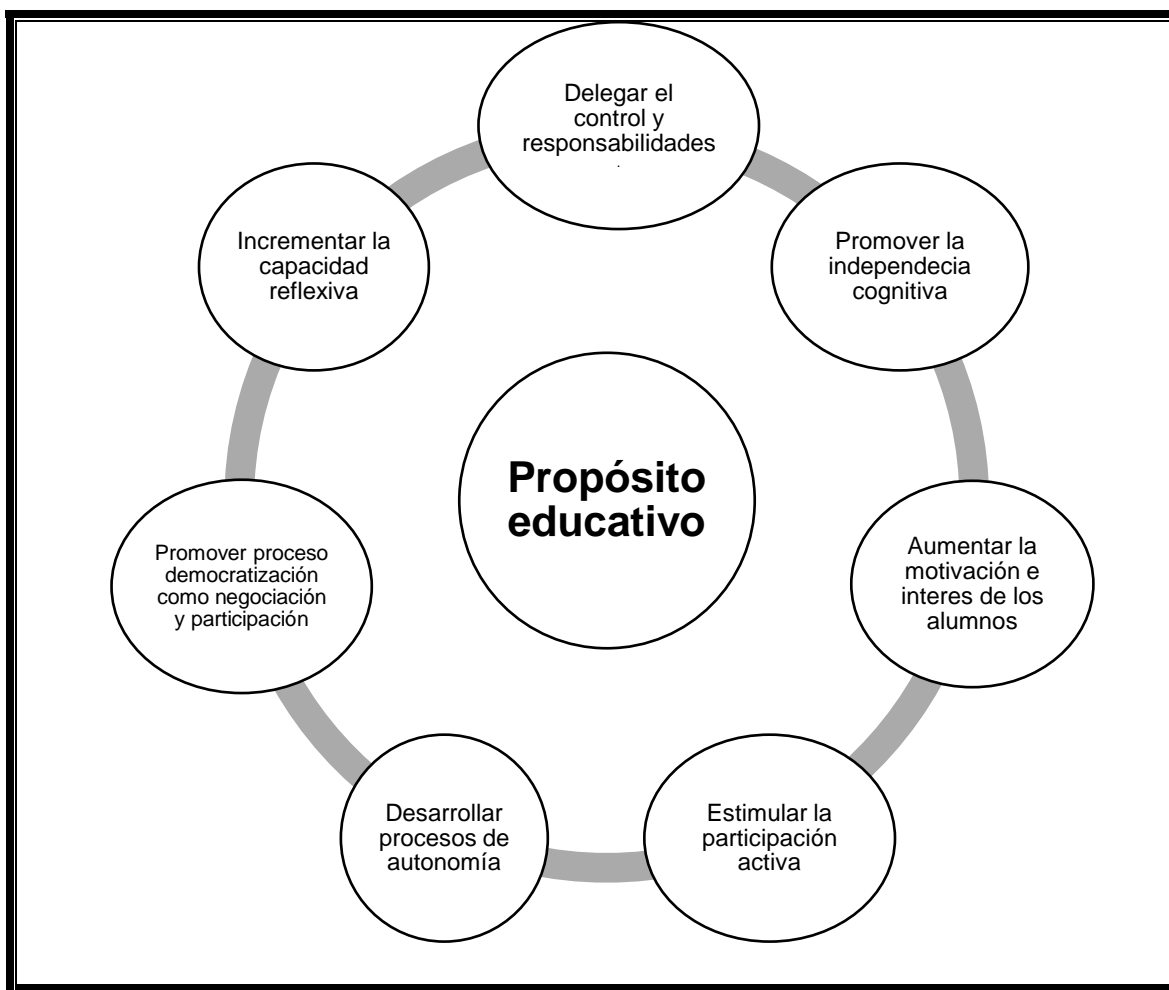
adquieren un carácter invisible en el contexto educativo, pues ambos sujetos (docente-alumno), asumen un papel dentro del proceso educativo el cual en muchas ocasiones es invisible para la sociedad.

Cuadro 7. Principio del contrato didáctico

Principios del contrato didáctico			
Consentimiento mutuo: antes de una propuesta inicial se espera el consentimiento o aceptación por parte del alumno.	voluntad del trabajo: ambos sujetos deben demostrar su aceptación por realizar la actividad.	Negociación de los diferentes elementos	Compromiso: ambos sujetos cumplen con el contrato.

Tomado de: "Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva" de ZAMUDIO, José, 2012, Editoria FERIVA, p.83-85.

Esquema 4. Finalidades educativas del contrato didáctico



Tomado de: "Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva" de ZAMUDIO, José, 2012, Editoria FERIVA, p.84-85.

2.1.3.5 Problematicación

Para lograr la construcción de saber dentro de una aula de clase del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Emilio Portes Gil, se requiere de una problematicación como lo sugiere Álzate, Arbeláez y Gómez,⁵⁸ quienes consideran que la problemática se convierte en un desafío para la construcción y la aprobación de los saberes que deben recibir los alumnos, y de esta manera comprenden la intención del locutor, en este caso los docentes de ciencias sociales. Ahora bien, para la apropiación del saber se

⁵⁸ ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñar en la universidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá: ECOE EDICIONES, 2011. Pág.36-39

reconocen las relaciones de sentido (manifestación, designación y significación) que se establecen en el sentido del saber.

La problematización, permiten que los docentes presentan situaciones problemáticas a los alumnos, ya que se logra una devolución, la cual puede hacerse de diferentes modalidades, tales como: problematización activa, problematización alusiva, problematización falsamente activa, relato de problemas.

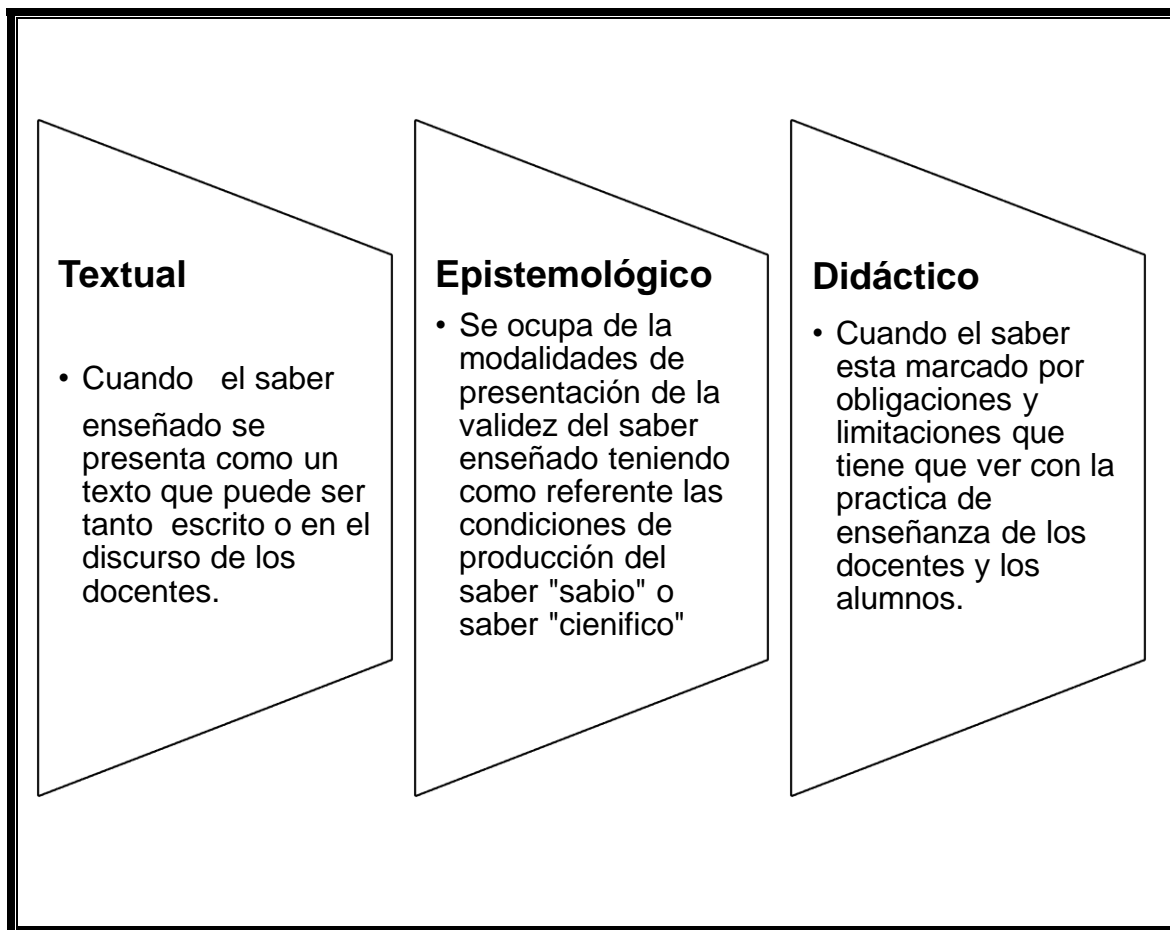
Cuadro 8. Problematización

Problematización activa	Un problema planteado a los alumnos, en la cual los docentes solicitan una respuesta.
Problematización alusiva	Invita a los alumnos a reflexionar sobre el problema, donde los docentes no solicitan respuestas.
La problemática falsamente activa	Se plantea el problema a los alumnos, pero no hay plazo, ni solicitud de palabras por los alumnos, ya que son los docentes quienes dan las respuestas.
El relato de problema	La enseñanza describe los problemas que se plantean en la práctica profesional e indica el tipo de respuesta que se da.

Tomado de: "Enseñar en la universidad saberes, práctica y textualidad" de ALZATE, GOMEZ Y ARBELAEZ BOGOTÁ, 2011, ECOE, Ediciones, p 84-86

Por otra parte, dentro de las aulas de clases se pueden presentar una serie de problemáticas sea de orden textual, epistemológico o didáctico, lo que no permite a los alumnos comprender y entender las situaciones problematizadoras que los docentes de ciencias sociales están utilizando, ya que existen diversos factores que influyen en esta como la mala formulación, la poca contextualización o el uso de un lenguaje poco comprensible por los alumnos, pero también se reconoce la falta de recursos que posibilitan la comprensión de las situaciones problematizadoras del saber que se están presentando, para comprender un poco más este punto se elaboró el siguiente esquema.

Esquema 5. Formulación de un problema desde un punto de vista.



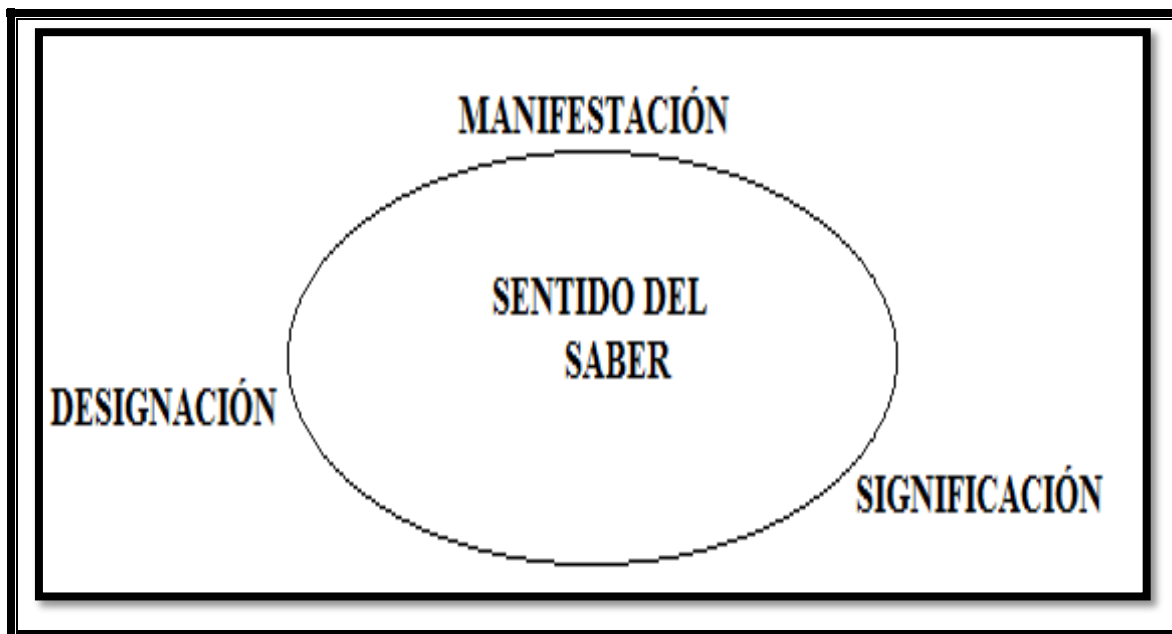
Tomado de: "Enseñar en la universidad saberes, prácticas y textualidad" de ÁLZATE, ARBELÁEZ & GÓMEZ, 2011, ECOE EDITORIAL, p, 148-149.

En este orden de ideas se puede reconocer la importancia que tiene la problematización para la generación de conocimientos, pero también se reconoce que la mala formulación de una situación problematizadora por parte del docente puede generar una serie de problemáticas, entre ellas el desinterés de los alumnos por aprender, ya que no le encuentran un verdadero sentido a lo que está aprendiendo. Por consiguiente el docente debe utilizar los dispositivos didácticos apropiados para que este proceso se genere, además de una adecuada transposición didáctica

Por otra parte, cuando se implementa de la problematización dentro del aula de clase del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, se puede identificar las dimensiones del sentido del saber de los conceptos o de los enunciados, ya que

la construcción del saber esta mediada por dicho proceso. Por tal motivo, se hace necesario hablar de las dimensiones planteadas por Deleuze⁵⁹, quien hace una distinción entre la *significación*, *manifestación* y la *designación* en la producción de sentido de un discurso. Cada una de las dimensiones permite la complementación de la una con la otra, tomando como eje el sentido del saber, como se evidencia en el siguiente esquema.

Esquema 6. Dimensión del saber



Fuente: "Lógica del Sentido" DELEUZE Gilles (1970) , EDITORIA EL BOTE DE VELA. P, 23-31,

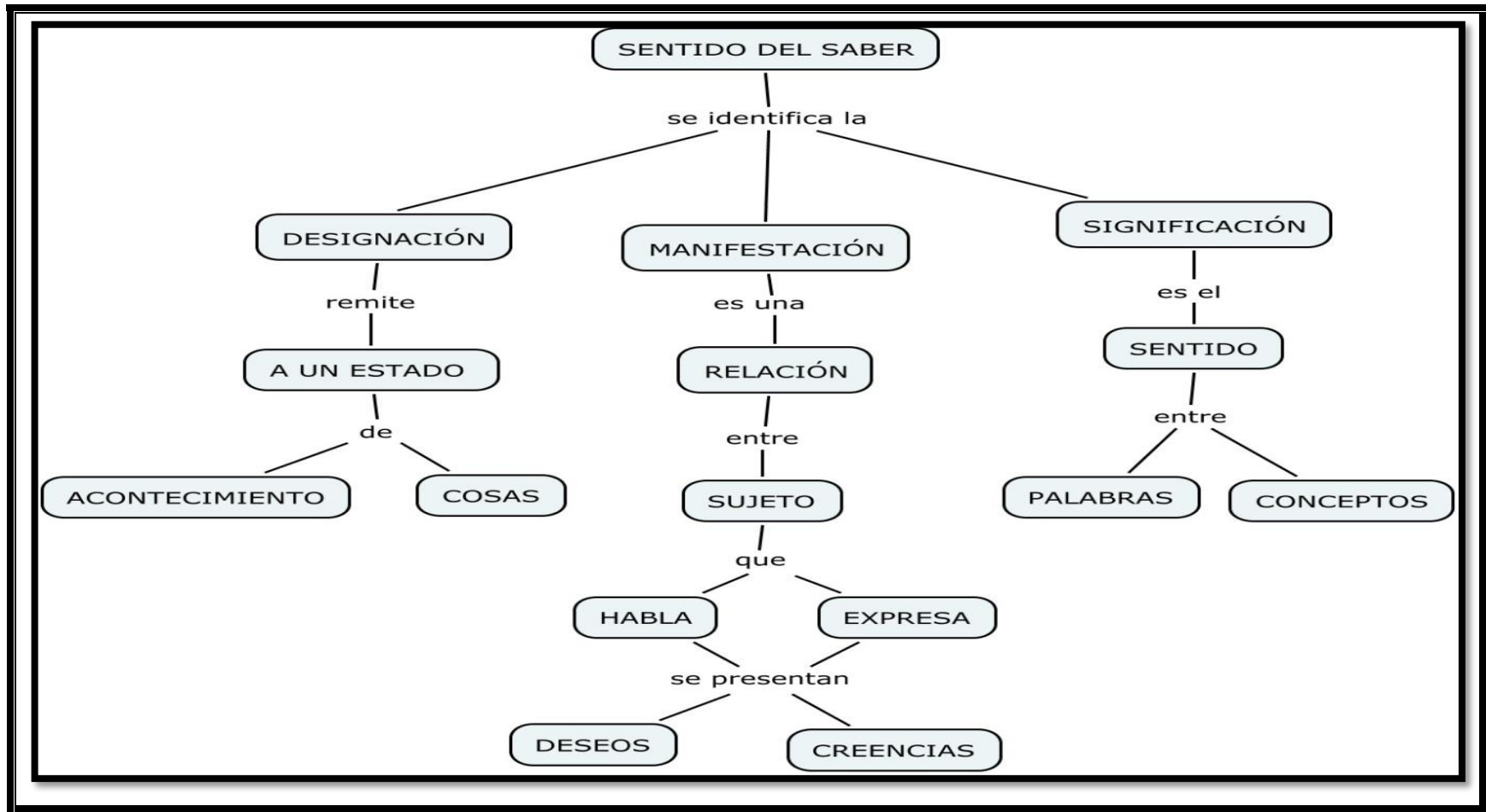
Los docentes de ciencias sociales, en sus discursos, presentan una problemática, que está intervenida con diferentes elementos como: el discurso oral durante la clase, los soportes o apoyos proyectados en pantalla; los documentos, mapas o las lecturas a las cuales los alumnos son remitidos y las tareas. A estos elementos se les llama herramientas didácticas, que son definidas en una situación de enseñanza y de aprendizaje, como mediadores.

Ahora bien, el discurso no se deriva de la relación que mantienen los enunciados con una realidad inmediata y concreta compartida entre los locutores docentes y alumnos- sino que emerge de la relación entre estos enunciados. En oposición, en la vida corriente, los enunciados sacan su sentido del hecho que ellos refieren a los objetos o a las acciones que constituyen el ambiente actual y familiar de los

⁵⁹ DELEUZE, Gilles. *Logica del sentido*. Barcelona: EL BOTE DE VELA, 1970. Pág 23-31

locutores. La palabra está entonces anclada en la situación del momento. Para expresar esto, se dice que el sentido de los discursos de los docentes de ciencias sociales, tal como ellos se presentan en la educación, no de la *designación*, sino de la significación.

Esquema 7. Sentido del saber.



Fuente: Álzate, Gómez, Arbeláez "enseñanza en la universidad saberes, prácticas y textualidad" Bogotá, Colombia, ECOE, Ediciones (2011)

Durante el proceso del discurso que se da en las clases de ciencias sociales en el grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, se pueden generar situaciones, en las cuales no se comprende la intención de los docentes. Es por ello, que varios autores hablan acerca de las tres relaciones: designación o indicación, manifestación y significación, para poder comprender la intención que tiene los docentes a la hora de trabajar en dicha asignatura.

Álzate, Arbeláez y Gómez⁶⁰ determinan la designación como un estado de cosas o de acontecimientos (datum). La cual opera por la asociación de las propias palabras con imágenes particulares que deben “representar” el estado de cosas. Otro de los elementos que juegan en esta definición es la intuición que designa y se expresa en diferentes forma tales como: “esto es eso”, “esto no es eso”.

Para complementar lo mencionado anteriormente Deleuze citado por Álzate, Arbeláez y Gómez, ⁶¹reconoce que la designación tiene un criterio y por elemento lo verdadero y lo falso. Lo verdadero es efectivamente cumplido por el estado de cosas y lo falso se refiere al no cumplimiento de la designación; ya que no se produce una representación de la imagen con la palabra asociada.

La segunda relación que se establece en el sentido del saber es “la manifestación” la cual remite a la relación que se establece con un sujeto que habla y expresa los deseos y las creencias; el deseo es la causalidad interna de una imagen respecto de la existencia del objeto o del estado de cosas correspondiente y la creencia es la espera de este objeto o estado de cosas, en tanto que su existencia tiene que ser producida por una causalidad externa. También la manifestación se destaca cuando no están propiamente hablando, no está asociada a la verdad o la falsedad, sino sobre todo a la intuición, la veracidad o a la equivocación.

La tercera relación en el sentido del saber, planteada por Deleuze⁶², es la significación, esta nace de la relación entre las palabras con los conceptos universales o generales y de los lazos sintácticos con implicaciones de concepto que se presentan en el discurso. La significación se define por este orden de implicaciones conceptuales en el que la proposición considerada solo interviene como elemento de una “demostración”, en el sentido más general de la palabra,

⁶⁰ ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñar en la universidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá: ECOE EDICIONES, 2011. Pág. 38-41.

⁶¹ *Ibíd.* Pág. 38-40.

⁶² DELEUZE, Gilles. *Logica del sentido*. Barcelona: EL BOTE DE VELA, 1970

bien como premisa, como conclusión. La implicación es el signo que define la relación entre las premisas y la conclusión.

La significación de la proposición se encuentra siempre en el procedimiento indirecto que le corresponde, es decir, en su relación con otras proposiciones de lo que se concluye que, la significación no funda la verdad sin hacer posible, al mismo tiempo, el error; por esto, la condicione de verdad no se opone a lo falso, sino a lo absurdo: lo que no tiene significación, lo que no puede ser ni verdadero ni falso.

En este orden de ideas la manifestación, no solo respecto de la designación sino también de la significación, ha de ser entendida en un orden de palabra en el que la significaciones están naturalmente implícitas, es por ello tan importante que los docentes de ciencias sociales le permita a los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, exploren este punto, para que la construcción del saber por parte de los alumnos se logre a través de la relación que se establece entre designación, la manifestación y la significación, pues esta se establece de una forma implícita dentro de una aula de clase , siempre y cuando los docentes de ciencias sociales, utilicen las herramientas y los dispositivos didácticos correspondientes para lograr este proceso y llegar al saber.

Muchos alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, parecen encontrar una dificultad para pensar el mundo, fuera de esta simple experiencia familiar: cuando el alumno encuentra un nuevo término, en el curso, él, quiere que se lo expliquen, es decir, que se le dé la definición a partir de palabras que él ya conoce; de acuerdo con lo que a él le *designa* el fenómeno que este nuevo término cubre. Pero, en realidad este término toma su sentido de sus relaciones con los otros términos que el alumno no conoce todavía y que, ellos mismos, obtienen su sentido de su relación con el primer término. En un texto, la significación de los términos es siempre mutua.

La presentación de un curso que privilegia la significación, pide al alumno una real actividad de integración del discurso enseñado a sus referencias personales. Esta integración del saber es compleja y no se realiza necesariamente de manera inmediata. Es al final de un largo recorrido que se lleva a cabo plenamente esta apropiación: se debe entonces saber esperar pacientemente antes de comprender verdaderamente.

Para ayudar en la construcción del saber a los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, los docentes de ciencias sociales recurren a menudo a dos procedimientos pueden implicar nuevas dificultades a los alumnos:

(a) Recurrir a la *designación*: ofrecer los ejemplos del concepto nuevo, o del sentido nuevo que este asume en la disciplina enseñada, ilustrarlo, mostrar o hacer observar los fenómenos o las realidades que él cubre; pero a veces estos “ejemplos” indican parcialmente y de manera aproximada el sentido del concepto, pero, estos pueden entrañar en ocasiones reales contrasentidos.

(b) Reconstruir el texto del saber en un orden destinado al debutante, de tal manera que toda noción nueva puede ser definidas a partir de nociones con anterioridad introducidas en el texto; en cuanto a las nociones de partida, ellas están establecidas a partir del sentido común y del vocabulario de la vida corriente; se llamará *transposición didáctica* a esta reconstrucción del saber en un orden “didáctico” es decir propicio para el aprendizaje por el debutante; esta *transposición didáctica* es practicada sistemáticamente en el caso de la enseñanza primaria; pero acercar esta manera las nociones propias al saber de las nociones del sentido común, introduce a veces, en las mentes de los alumnos de primaria, falsas ideas resistentes al cambio.

2.1.4 Estudios sobre “Relación del Saber”

Con respecto a la construcción y a la adquisición de la relación con el sentido del saber han surgido diversas posturas y estudios a través de los años, en el siguiente cuadro se puede identificar algunas de los autores y de los estudios que se han desarrollado frente a este tema

Cuadro 9. Estudios sobre “relación del saber”

Título	Autores	Año	Objeto de estudio	Conclusiones
“La relación con el saber los estudiantes y la enseñanza universitaria”	Miguel Ángel Gómez, María Victoria Álzate	2013	Examinar las prácticas de enseñanza y su relación con el saber en la educación superior.	Elaboración conceptual y metodológica cuya intención es la de ofrecer herramientas, elementos y orientaciones para llevar a cabo procesos de reflexión.
“Enseñar en la universidad saberes, práctica y textualidad”	María Victoria Álzate, Miguel Ángel Gómez, Martha Arbeláez.	2011	Indagar por el impacto o el tipo de relación que puede tener el elemento didáctico específicamente universitario sobre el aspecto epistemológico y textual de los saberes enseñados.	Con base en la fundamentación teórica y la información recogida en las observaciones realizadas que existen diferentes tipos de saberes enseñados en la educación universitaria.
“Saber y evaluación de libros de texto escolares, una herramienta de reflexión y acción”	Miguel Ángel Gomez, María Victoria Álzate Piedrahita, Geoffrin Ninoska Gallego	2009	Llevar a cabo una evaluación autónoma y un uso juicioso, crítico y	El estudio y evaluación de los libros de texto escolar, conducen a los docentes a preguntarse concretamente sobre los

			óptimo de los libros de texto escolar.	objetivos que se atribuyen a estos libros y los métodos y las técnicas que se implementan y en definitiva, a operar sus propias elecciones estratégicas.
"Saber y relación con el saber"	Jack Beillerot, Claudine Blanchard –Laville y Nicole Mosconi.	1998	Analizar la situación sobre los avances teóricos realizados a propósito de los saberes y de la relación con el saber.	La imagen de la noción de la relación con el saber que esta obra trabaja, está todavía y siempre, sobre la cantera abierta.
"Lógica del sentido"	Guilles Deleuze	1970		
"La formación de formadores"	Jacky Beillerot	1996	Difundir los aportes que en el seno de la carrera de formación de formadores distintos especialistas del país y del extranjero han hecho y continuarán haciendo.	Permite manifestar desde el ámbito universitario nuestro lugar político aportando conocimientos útiles para repensar la formación

"Diferencia de sexo y relación con el saber"	Nicole Mosconi	1996	Abordar la noción de relación con el saber, el origen y la génesis de esa relación.	
--	----------------	------	---	--

Para concluir, se puede decir que, la construcción del saber es un proceso mediado por diversos factores, los cuales influyen significativamente en dicha construcción de este.

Por lo tanto, un docente a la hora de brindar el saber a los alumnos, debe de tener en cuenta el proceso planteado por Deleuze (designación, manifestación y significación). Estos se presentan a través de los dispositivos didácticos como la problematización, el contrato didáctico y la transposición didáctica. Ya que el docente debe de transformar ese saber sabio a un saber enseñable o común, el cual les permita a los alumnos comprender y aprender lo que se les quiere transmitir.

Por consiguiente el alumno debe de poner de su parte por medio del estudio y de la práctica, pues es allí donde ellos manifiestan que tanto sabe de un tema a través de la experimentación, demostrando así su capacidad reflexiva.

2.2. El Saber en la Didáctica de las Ciencias Sociales en la Básica Primaria

En este apartado se hablará de la relación con el sentido del saber enfocado a la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil. Para ello, se hará un recorrido histórico sobre el surgimiento de las ciencias sociales en el ámbito educativo, luego se centrará en el enfoque la didáctica de las ciencias sociales a nivel nacional e internacional, y por último se identificara otras perspectivas de las ciencias sociales.

En el primer punto se hablará de la construcción que las ciencias sociales ha tenido a lo largo de la historia, en el cual, se ha requerido de la intervención y el acompañamiento de diversas disciplinas, las cuales se han encargado de comprender las diversas problemáticas sociales, culturales y tecnológicas que el hombre ha tenido que enfrentar.

En el segundo punto se identifica la necesidad de trabajar las ciencia sociales escolares, ya que desde allí, es donde se forma a los alumnos a través del saber sabio que poseen los docentes de dichas ciencias, quienes se lo brindan a través de situaciones problematizadoras, con el fin de que los alumnos lo comprendan en su entorno inmediato.

Por tal razón se dice que el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales escolares, se da en forma de espiral, donde, los alumnos en la medida en que avanzan en el sistema educativo van ampliando sus esquemas y las temáticas se van complejizando. A su vez permite a los alumnos que se conviertan en personas críticas y reflexivas frente a los sucesos que están ocurriendo en la actualidad y desarrollan la competencia argumentativa.

2.2.1 ¿Qué son las ciencias sociales?

Las ciencias sociales son un conjunto de ciencias específicas que poseen un objeto material, el hombre y sus relaciones sociales, y además cada una de ellas tiene un objeto formal, específico, con un método propio y un fin determinado. Todas trabajan respetándose desde sus diferencias en pie de igualdad.⁶³ (Caldarola)

Las ciencias sociales han estado inmersas en la vida de los seres humanos, pero estas no poseían un reconocimiento como tal, debido a que las personas

⁶³ CALDAROLA, Gabriel Carlos. *Didáctica de las ciencias sociales ¿cómo aprender? ¿cómo enseñar?* Buenos Aires: Bonum, 2005. Pág. 40-42.

consideraban que las ciencias era una práctica demoniaca; después del renacimiento, la concepción que el hombre poseía sobre las ciencias fue cambiando, porque se convirtieron en personas más abiertas a los cambios y su vez a las transformaciones sociales que estaban viviendo. A partir del siglo XVI se reconoció las ciencias sociales como una ciencia ligada a las ciencias naturales, pero esta fue tomando un mayor auge, ya que se encargaron de comprender e interpretar la realidad de la doctrina humana, fue a partir del siglo XIX y el XX, que (las ciencias sociales) se convirtieron en una ciencia específica e independiente, ya que se encargaron de estudiar los fenómenos sociales. Por lo tanto requerían de otras disciplinas para lograr el cumplimiento de dicho objeto de estudio.⁶⁴ (Wallerstein)

Otro de los aspectos que se generaron con el reconocimiento de las ciencias sociales, fueron los cambios significativos a nivel social y cultural frente a la violencia, los problemas ambientales y tecnológicos. Por ello se vio la necesidad de integrar las ciencias sociales con una mirada trasdisciplinaria, la cual, permitía dar respuesta a los problemas y a las exigencias de la sociedad. De esta manera, se comenzó hablar de la creación de dos posturas la positivista y la interpretativa⁶⁵. (Caldarola)

El postulado positivista se basa en un método científico, que busco la producción de conocimientos verdaderos, y permitió el avance de la física, la química y la biología; su proceso de aprendizaje se basa en la enseñanza por descubrimiento y la aplicación o comprobación. Mientras que el postulado interpretativo en las ciencias sociales, comprende el mundo subjetivo a través de las experiencias sociales, y a su vez fue trabajado a través de la hermenéutica como el estudio de las actividades humanas construyéndose así, en una metodología de las ciencias sociales escolares.

El MEN⁶⁶ al ver los cambios que se estaban generando en la sociedad, se vio la necesidad de acompañar este proceso con una serie de disciplinas que permitieron

⁶⁴ WALLERSTEIN, Inmanuel;. «El devenir historico de las ciencias sociales y su configuración.» En *La construcción historica de las ciencias sociales y sus implicaciones educativas*, de MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL, 7-12. Bogotá: MEN, 2000. Pág. 7-12.

⁶⁵ CALDAROLA, Gabriel Carlos. *Didáctica de las ciencias sociales ¿cómo aprender? ¿cómo enseñar?* Buenos Aires: Bonum, 2005. Pág. 24-26.

⁶⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Bogotá: MEN, 2005.

la construcción de las ciencias sociales escolares y así ampliar el campo de saber de dicha ciencias. Por tal motivo se dio origen a las siguientes disciplinas, que hasta en la actualidad han acompañado dicho proceso.

Cuadro 10. *Disciplinas de las ciencias sociales*

Historia
Economía
Sociología
Ciencias políticas
Derecho
Antropología.
Geografía
Psicología

Tomado de: "Lineamientos curriculares de Ciencias Sociales" de MEN. (2006), p17-22.

Como se reconocen en los lineamientos curriculares en ciencias sociales, este proceso de configuración, inició con la historia, estimulada por los imperios y naciones del occidente, como la identidad, las creencias, las fronteras, mercados, etc. A partir del siglo XIX, surgió la economía, adquiriendo un estatus independiente a mediados de siglo, orientada a demostrar el comportamiento económico que se gobernaba y se equilibraba; a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX en las universidades surgió la sociología como una disciplina integradora y unificadora, cuya intención era entender e interpretar la acción social⁶⁷.

Luego, surgieron las ciencias políticas debido a la resistencia que presentaron las facultades de derecho a dejarse arrebatar de su ámbito, un campo que consideraban propio; solo se consolidó autónomamente después de 1945. La disciplina antropológica, se preocupó por justificar la objetividad y neutralidad científica del observar y describir grupos étnicos particulares, de igual manera este abordó el estudio de las culturas islámicas, budistas e hindúes. La geografía emergió como una ciencia dual entre geografía física y la humana.

El proceso evolutivo de las ciencias sociales, entró en crisis, ocasionando un replanteamiento después de la revolución francesa. Consolidando así, un

⁶⁷ Ibíd.

pensamiento y un campo del saber en las ciencias sociales; en el que aparecen tres grandes pensadores Durkheim, Weber y Marx; sus teorías acompañaron la reflexión de la sociedad; Las cuales permitieron la creación de una nueva perspectiva de análisis social.

Sin embargo, en el aula de clase, no se reconoce el compromiso social que exige las ciencias sociales, pues solo se ve como un área que ofrece conocimientos históricos y geográficos, en la cual se estudia la historia de los grandes acontecimientos del mundo como los imperios, los descubrimientos, las guerras, los gobiernos, las monarquías, civilizaciones y en la geográfico, se basa en la divisiones geográficas, lo espacial, los continentes y los océanos.

En una de las observaciones realizadas en los contextos investigados se evidencio que algunos docentes de ciencias sociales continúa con la utilización de una metodología de enseñanza tradicional, lo cual no permite el reconocimiento de los avances que las ciencias sociales escolares han desarrollado a lo largo de la historia, pues aún carece de una relación dentro de las aulas de clases, con las tecnologías, los medios de comunicación, las culturas, la globalización, entre otros factores que inciden en la vida de los seres humanos, en especial en el proceso de formación de la población actual, debido a que los docentes continúan con las prácticas de enseñanzas tradicionalistas, como se evidencia en el siguiente cuadro.

Cuadro 11. Didáctica de ayer.

Magistrocentrismo	El maestro es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y se le considera como la condición más importante de una buena educación. Es quién organizar las actividades de aprendizaje, orientar el conocimiento y diseñar los medios y estrategias que considere más adecuado.
Enciclopedismo	Las actividades de las clases y los actos de enseñanza obedecen a una estructura y programación determinada e inflexible. Los libros de texto son usados por los maestros y los alumnos hacen la misma tarea con el mismo texto escolar.
Verbalismo y pasividad	Esta estrategia el predominio del aprendizaje memorístico y la repetición de datos, nombres y fechas de nuestros sistemas escolares supervive durante siglos.

Tomado de: "Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva" de ZAMUDIO, José, 2012, Editoria FERIVA, p.14-15

Desde este panorama, Wallerstein⁶⁸, identificó que las ciencias sociales ven al ser humano desde la dimensión ética, política, económica y social; de allí fundamenta una serie de aspectos que se exigen de las ciencias sociales.

⁶⁸WALLERSTEIN, Inmanuel;. «El devenir historico de las ciencias sociales y su configuración.» En *La construcción historica de las ciencias sociales y sus implicaciones educativas*, de MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL, 7-12. Bogotá: MEN, 2000. Pág 32.

Cuadro 12. Dimensiones de las ciencias sociales.

1. Introducir miradas holísticas, las cuales exigen acabar con la fragmentación de concepto, discursos, teorías, que impiden la comprensión de la realidad.
2. Ampliar su énfasis tradicional, porque hoy no es el único escenario donde tiene posibilidades de desarrollo y aplicabilidad, los conocimientos que se producen en las distintas disciplinas sociales.
3. Reconocer los saberes de las culturas no occidentales, y aceptar el aporte de las memorias dentro de los distintos países para promover una ciencia que reconozca lo “multicultural” y lo interculturalidad, un reto que tendría que asumir las ciencias sociales, es incorporar otras visiones de mundo en otro sociedad, por ejemplo el manejo del agua y la tierra que tiene las comunidades indígenas.
4. Incorporar el futuro como objeto de las ciencias sociales.

Tomado de “Lineamientos curriculares de las ciencias sociales” de MEN.(2006) p.43-48.

En el marco de los cuatro aspectos anteriormente mencionados, se identifica la función social que cumplen las ciencias sociales escolares en la vida de los seres humanos y el estudio histórico y geográfico que han caracterizado las diferentes culturas del mundo, en las que se reconoce la construcción de la humanidad y del proceso multicultural que se debe dar dentro de las aulas de clases; pues es importante contextualizar los saberes universales a los saberes locales; lo que conlleva a los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portis Gil, comprender e interpretar mejor sus contextos locales, nacionales e internacionales.

La didáctica de las ciencias sociales está dirigida a la enseñanza de las disciplinas sociales que se brindan en los contextos escolares, para que los alumnos desarrollen un pensamiento lógico-formal, abstracto, como lo sustenta Aguilera y González⁶⁹ en el que los alumnos van adquiriendo ese saber enseñando convirtiendo en un saber sabio, en la medida en que lo interiorizando, situación que

⁶⁹ AGUILERA, Alcira, y María Isabel GÓNZALEZ. *Didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009. Pág 11-12.

se identifica con la teoría planteada por Deleuze, (designación, manifestación y significación)⁷⁰.

Desde este contexto, se puede identificar la importancia de las ciencias sociales en la vida de las personas y la influencia en el campo educativo, el cual, ha ido evolucionando, de acuerdo a las necesidades de la población, es por ello que la enseñanza de las ciencias sociales escolares deben estar a la vanguardia de las necesidades la población actual, ya que cada día surgen nuevos acontecimientos que afectan el mundo y por ende el campo educativo debe de estar pendiente de dichas situaciones para enseñarles a los alumnos a ser seres críticos y activos en este mundo tan controversial.

Por consiguiente Zamudio,⁷¹ reconoce que la enseñanza de las ciencias sociales requiere de cierto tipo de criterios, para lograr el desarrollo de competencias y habilidades, las cuales permiten que los docentes les brinden a los alumnos un mejor proceso educativo. Al ver esta necesidad Zamudio, establece el propósito de la enseñanza de las ciencias sociales y las habilidades que se deben desarrollar con la enseñanza de estas.

⁷⁰ DELEUZE, Gilles. *Logica del sentido*. Barcelona: EL BOTE DE VELA, 1970. Pág. 23-31.

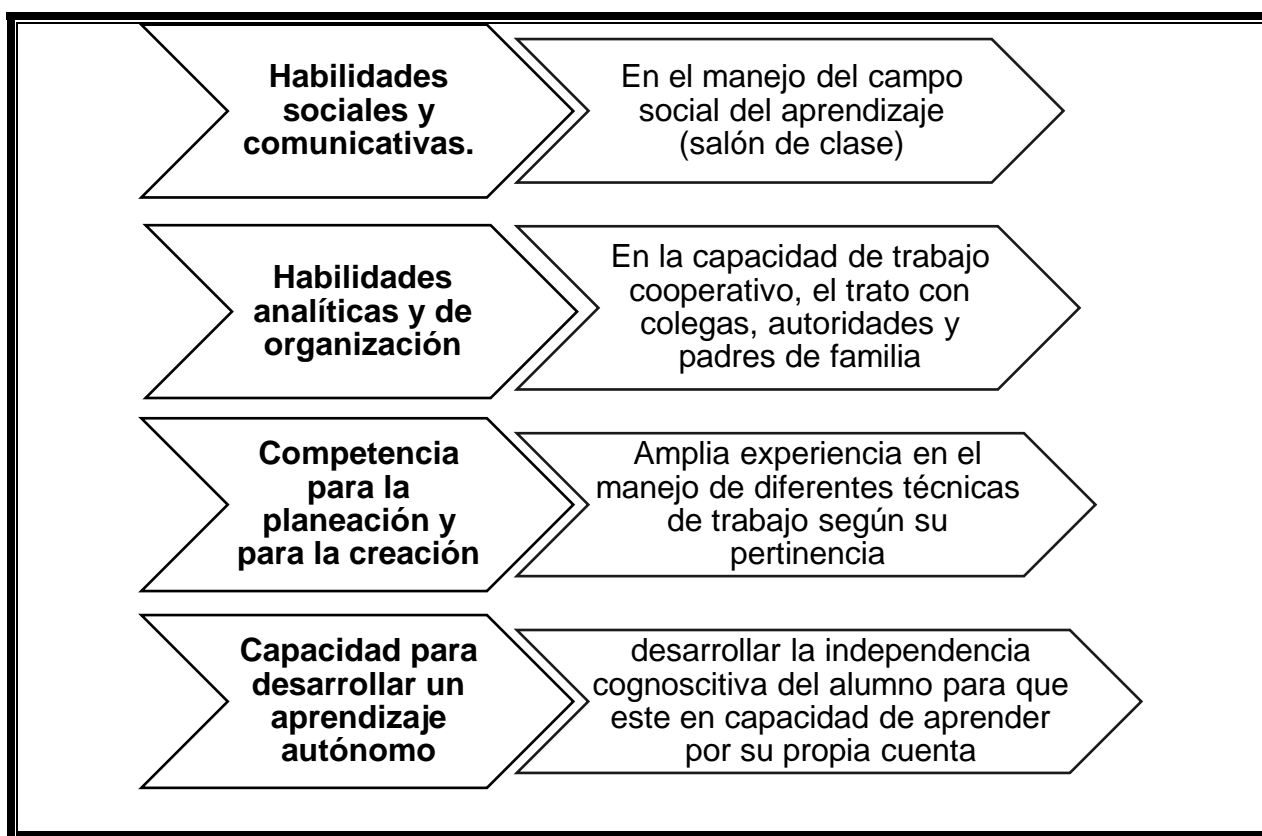
⁷¹ ZAMUDIO, Jose Ignacio. *Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva*. Cali: FERIVA, 2012. Pág. 16-19.

Cuadro 13. *Los propósitos de la enseñanza de las ciencias sociales*

Propósitos
<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar capacidades en los alumnos para analizar y explicar la manera como grupos, sociedades y culturas tratan o manejan las necesidades y preocupaciones humanas.• Fomentar la capacidad de los alumnos para interpretar y explicar mecanismos y procesos gubernamentales.• Fomentar la capacidad de los alumnos para identificar y explicar las características básicas del sistema político de un país.• Facultar a los alumnos para que identifiquen e interpreten varias perspectivas acerca de las sociedades humanas y del mundo físico.• Generar la capacidad de los aprendices para analizar y evaluar las causas, consecuencias y posibles soluciones a los problemas.• Crear competencias en los alumnos para localizar, acceder, analizar, organizar, sintetizar, evaluar y aplicar información sobre asuntos públicos.• Capacitar a los educandos para que practiquen formas de discusión y participación cívicas que contribuyan a la formación de valores e ideales de ciudadanía en una república democrática.

Tomado de: "Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva" de ZAMUDIO, José, 2012, Editoria FERIVA, p.16-17

Esquema 8. Habilidades por desarrollar en las ciencias sociales



Tomado de: "Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva" de ZAMUDIO, José, 2012, Editoria FERIVA, p.18-19

2.2.2 Relación de las ciencias sociales con el saber y los contenidos en el grado 5°

La incorporación social, cultural e histórica de las ciencias sociales en el ámbito educativo, permite identificar la influencia que ellas han tenido en la vida de los alumnos y los docentes. Por lo tanto, las ciencias sociales escolares tiene como propósito favorecer la socialización de los niños, las niñas y los jóvenes como lo sustenta Álzate⁷², quien considero que la incorporación de la cultura, fomenta a desarrollo de la autonomía como un forma de integración y de reconocimiento del entorno físico natural y social e histórico.

En este sentido, el MEN⁷³ a través de sus Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, pensó en el desafío que se exige en el campo educativo de acuerdo a las

⁷² ÁLZATE, María Victoria. «Los saberes de la didáctica de las ciencias sociales para el preescolar y la básica primaria.» *Iberoamericana de educación*, 2008. Pág.1.

⁷³ MEN. *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Bogotá: MEN, 2005. Pág. 9

necesidades de la población actual, se inicia con un proceso para satisfacer dichas necesidades a través de las interacciones que realizan los docentes a la hora de dar los saberes sabios de las ciencias sociales escolares como se evidencia en el siguiente cuadro.

Cuadro 14. Nuevos desafío que afrontan los docentes en las clases de ciencias sociales escolares.

- Analizar la conveniencia de mantener la división disciplinar entre las distintas ciencias sociales, o abrirse a la nuevas alternativas que ofrece la integración disciplinar.
- Encontrar un equilibrio entre la universalidad a la que aspira las ciencias y el valor e importancia que se concede cada vez más a los saberes y las culturas populares y locales.
- Buscar alternativas globales que, sin desconocer las diferencias entre las ciencias de la naturaleza, las de la sociedad y las humanidades, permitan ofrecer modelos más amplios de comprensión de los fenómenos sociales.
- Identificar la coinvestigación como posible camino para superar la tensión entre objetividad-subjetividad en ciencias sociales.

Tomado de: "Lineamientos curriculares de las ciencias sociales" del MEN. (2005), P 9-10.

En este marco, se identifica la necesidad de trabajar dichas ciencias desde las aulas de clases, ya que es allí donde se forman los alumnos a través del saber sabio que poseen los docentes, quienes les brindan a través de situaciones problematizadoras, con el fin de que los niños, las niñas y los jóvenes comprendan el entorno inmediato, para así entender las problemáticas que se vive en el resto del mundo (Álzate, Arbeláez y Gómez⁷⁴); (Díaz y Quiroz⁷⁵)

⁷⁴ ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñar en la universidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá: ECOE EDICIONES, 2011

⁷⁵ DIAZ, Ana Elsy, y Ruth Elena QUIROZ. «La investigación en el campo de la didáctica de las ciencias sociales y su dinámica de articulación en un grupo de universidades públicas en Colombia.» *UNI-PLURI/VERSIDAD*, 2011. Pág. 7.

Se afirma que los saberes de ciencias sociales se relacionan con el conocimiento sobre medio natural, social y cultural, Por lo tanto, se debe tener en cuenta la construcción por parte de los alumnos de los conceptos básicos en el desarrollo de los contenidos, así como las características propias de los contenidos y la percepción que tienen los niños sobre la realidad y el pasado (Álzate⁷⁶); (Valencia⁷⁷).

Es importante que el niño reconozca su historia e identifique su cultura, para desarrollar una identidad y un sentido de pertenencia; pero esto, no significa que el niño adquiera un aprendizaje significativo al saberlo; sino, que le permite el reconocimiento de sus raíces.

Es por ello, que el docente debe de partir de las bases culturales e históricas de los alumnos, y si poder utilizar las herramientas necesarias, para que los alumnos construyan aprendizajes significativos a partir de todo lo que le rodea. Lo que permite la identificación de la relación con el sentido del saber planteado por Deleuze (designación, significación y manifestación) donde los alumnos se convierten en personas más conscientes del proceso que están viviendo y del aprendizaje que están adquiriendo en el aula de clase.

Entonces, el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias sociales escolares, se plantean en espiral, ya que los alumnos a medida en que avanzan en el sistema educativo van ampliando sus esquemas y las temáticas se van complejizando. Permitiendo así, que los alumnos se convierten en personas críticas y reflexivas frente a los sucesos que están ocurriendo en la actualidad, ya desarrollan la competencia argumentativa. Es por ello que se ve la necesidad de relacionar las ciencias sociales con el saber. Sleeper: citado por Valencia.⁷⁸ Dentro de este panorama es importante mencionar la postura de Álzate⁷⁹, quien habla las características psicológicas y cognitivas de los niños, las niñas y los jóvenes, de cómo aprehenden la realidad en su entorno, ya sea natural o sociocultural, que depende de formas de construcción más globales y menos particulares de los conceptos de la historia y la geografía. Esto exige un aprendizaje significativo, el

⁷⁶ ÁLZATE, María Victoria. «Los saberes de la didáctica de las ciencias sociales para el preescolar y la básica primaria.» *Iberoamericana de educación*, 2008: 1-20.

⁷⁷ VALENCIA, Carolina. «Pedagogía de las ciencias sociales.» *Revista de estudios sociales*, 2004: Pág. 91.

⁷⁸ *Ibíd.* Pág. 92.

⁷⁹ ÁLZATE, María Victoria. «Los saberes de la didáctica de las ciencias sociales para el preescolar y la básica primaria.» *Iberoamericana de educación*, 2008Pág. 2

cual implica necesariamente ayudar a los alumnos a enfrentarse con la realidad cotidiana que forma parte del medio en el que viven.

En el marco del aprendizaje, se reconocen la importancia de hacer debates dentro del aula de clase, con el fin de comprender mejor las temáticas y a su vez de expresar las ideas y las opiniones que poseen sobre la temática planteadas por el profesor de ciencias sociales. Dicha situación exige un aprendizaje significativo como lo plantea Álzate⁸⁰, Sleeper⁸¹, citado por Valencia que implica ayudar a los alumnos a enfrentarse con la realidad del medio que los rodea.

Desde este punto, cabe resaltar el proceso de enseñanza y aprendizaje que surge de la didáctica básica de Benejam (1997); citado por Álzate, Arbeláez, Gómez, Romero & Gallon ⁸² quien dice, “la exploración de los conceptos previos, la introducción de nuevos conocimientos, la reestructuración y la aplicación de las nuevas ideas a la solución de problemas”. De esta manera Benejam,⁸³ deja muy en claro el proceso que se debe de llevar la construcción de conocimientos en las clases de las ciencias sociales, ya que este proceso según la perspectiva le permitirá a los alumnos obtener un aprendizaje de las ciencias sociales es “el desarrollo de capacidades para conocer e interpretar los hechos y fenómenos desde distintos puntos de vista, para formular hipótesis y sustentaciones que den cuenta de una construcción propia de significados y para aproximarse responsablemente a la comprensión y a la acciones en contexto”

2.2.2.1 Contenidos que guían las clases ciencias sociales en el grado 5° de la básica primaria

Las ciencias sociales según Zamudio,⁸⁴ definen los contenidos y los métodos, para detectar y explicar los problemas, buscar soluciones y actuar para transformar,

⁸⁰ ÁLZATE, María Victoria. «Características generales de los saberes en la educación básica primaria.» Pereira, 2009. Pág. 17.

⁸¹ VALENCIA, Carolina. «Pedagogía de las ciencias sociales.» *Revista de estudios sociales*, 2004 Pág. 92

⁸² ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, Miguel Ángel GÓMEZ, Fernando ROMERO, y Humberto GALLÓN. *El texto escolar y las mediaciones didácticas y cognitivas*. Pereira: PAPIRO, 2005. Pág. 183

⁸³ BENEJAM, Pilar. *Las aportaciones de la teoría social cultural y constructivista en la enseñanza de las ciencias sociales. En enseñanza y aprendizaje ciencias sociales, geografía e historia en la Educación secundaria*. Barcelona: ICE, 1997. Pág 53-89.

⁸⁴ ZAMUDIO, Jose Ignacio. *Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva*. Cali: FERIVA, 2012. Pág. 10-13

mejorar las prácticas y las condiciones de vida de la población. Por esta razón, las ciencias sociales escolares persiguen aprendizajes comprensivos por parte de los alumnos, a fin de que alcancen la autonomía cognitiva necesaria para continuar su proceso de formación.

Los contenidos se remiten a cosas tan diversas que los saberes, los saberes-hacer o las competencias que son objeto de enseñanza y aprendizaje que se identifican en un sistema educativo, por consiguiente los contenidos están relacionado con el currículo oficial, el cual establecen los objetos por cada nivel educativo y las metodologías del trabajo que establecen los saberes que son enseñados y los conocimientos que contribuyen los alumnos con el paso del tiempo. (Zamudio⁸⁵) (Álzate, Gallego y Gómez⁸⁶)

Por lo tanto, para el establecimiento de los contenidos que se deben dar en el grado 5° en el área de las ciencias sociales, el Ministerio de Educación Nacional, a través de la ley general de educación de (ley 115 de 1994) muestra que la enseñanza de las ciencias sociales, geografía e historia, una serie de elementos que se resumen en el siguiente cuadro.

Cuadro 15. Estructura Establecida por Los Lineamientos Curriculares para la Enseñanza de las Ciencias Sociales.

- El grado
- El periodo
- Tiempo previsto
- El tiempo real
- Los ejes generadores
- Preguntas problematizadoras
- Los centros de interés correspondientes
- Ámbitos conceptuales competencias
- Los recursos propuestos
- La metodología propuesta
- El procedimiento de evaluación de los logros de los estudiantes.

Fuente de: Planeación del área de ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. Educación básica primaria (1 a 5), Editorial Voluntad.

⁸⁵ Ibíd.

⁸⁶ ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEG0, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Saber y evaluacion de libros de texto escolar*. Pereira: PAPIRO, 2009. Pág 98-101.

Por otra parte, SEP⁸⁷, en el marco de la reforma integral de la educación básica, crea “La guía para el maestro en educación básica primaria en el quinto grado”, como un documento reglamentario en que se establece las características, los fines y los propósitos de la educación, el sistema educativo nacional mexicano. Dicho documento esta articulado con la ley general de educación de México y el primero, segundo y tercero artículo de la constitución política de los estados unidos mexicanos.

En este sentido se reconoce la estructura establecida en “la guía para maestros, de educación básica primaria en el grado quinto” que deben de detener en cuenta los docentes mexicanos a la hora de enseñar las ciencias sociales. A continuación se presenta la estructura en el siguiente cuadro.

Cuadro 16. *Estructura Establecida por Secretaria de Educación Pública de México para la enseñanza de las ciencias sociales.*

<ul style="list-style-type: none"> • Los propósitos <ul style="list-style-type: none"> ○ Historia ○ Geografía • Enfoques didáctico <ul style="list-style-type: none"> ○ Los componentes ○ Competencias ○ Modalidad de trabajo ○ Recursos didácticos • Organización de los aprendizajes <ul style="list-style-type: none"> ○ Ejes temáticos ○ Bloques de estudio (competencias, aprendizajes esperados, contenidos, proyectos) ○ Descripción del general curso (5 bloques-contenidos)

Tomado de: “La guía para el maestro, en educación básica primaria, para el grado quinto”, de SEP de México, 2011, p.111-162.

Teniendo presente el cuadro enunciado anteriormente, los docentes de ciencias sociales escolares, elaboran el plan de trabajo para cada uno de los cuadro (4) o los cinco (5) periodos académicos del año de acuerdo al contexto educativo.

El cuadro quince (15) lo que deben de tomar en cuenta los docentes son los lineamientos curriculares de ciencias sociales, específicamente los ejes

⁸⁷SEP. *Programas de estudio 2011, guía para el maestro en educación básica primaria en el quinto grado*. Ciudad de México: SEP, 2011. Pág 7-9.

generadores, seguido por el planteamiento de la problematización y la identificación de los contenidos o las temáticas a, los recursos (libros, videos, mapas, esquemas, revistas, internet.) que utilizan los docentes para la realización de las actividades a través de las situaciones problematizadoras, planteadas posteriormente, allí se presenta una metodología donde desarrollan la propuesta de forma más sintetizada; el siguiente aspecto que se establece, son las competencias que van acompañar el proceso (cognitivo, procedimental, valorativa, socializadora...), y por último, se constituyen las formas y medios para la evaluación, en este punto los docentes establecen los tipos y las formas de evaluar (lecturas de comprensión, de análisis, de discusión crítica, de apropiación de conceptos, mediante proceso de observación, de diálogos y entrevistas).

El sistema educativo mexicano al igual que el colombiano, se centra en el desarrollo de competencias, con el fin de que los alumnos obtienen las posibilidades de desenvolverse en la sociedad; es por ello el propósito educativo de los docentes no esta tan desligado del nuestro, pues ambos contienen lineamientos curriculares y estándares curriculares que permiten centrarse en los proceso educativos de los alumnos.

La estructura establecida por los lineamientos curriculares colombianos que orienta el trabajo de los docentes de ciencias sociales, es similar a la mexicana, como se presentó en los cuadros 15 y 16, aunque en está, el año electivo está organizado en cinco (5) periodos académicos, tiempo en el que los estudiantes adquieren las habilidades necesarias y desarrollen las competencias para continuar en el siguiente año electivo. (SEP⁸⁸)

Frente a este panorama, cabe resaltar las temáticas que se trabajan en los contextos investigados, los cuales están basados en los lineamientos curriculares de ciencias sociales de ambos países, con el fin de que los alumnos obtengan una mirada nacional y a la vez internacional de las ciencias sociales.

En los siguientes cuadros se hace un reconocimiento de los contenidos básicos que orientan la enseñanza de las ciencias sociales como saber escolar en el grado 5° del Liceo Francés, Institución Educativa los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil:

⁸⁸ Ibíb, Pág. 120

Cuadro 17. *Contenidos de las ciencias sociales en el grado 5° del Liceo Francés de Pereira.*

Historia	<ul style="list-style-type: none"> • Oriente antiguo • Grandes imperios • Edad media • Renacimiento • Descubrimiento y conquista europeas • Edad moderna. 	Geografía	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas del mundo • Política europeas • Políticas francesas • Políticas de américas.
-----------------	---	------------------	---

Fuente: Entrevista con profesores colombianos del Liceo Francés de Pereira realizada en junio 20 del 2013.

Cuadro 18. *Contenidos de las ciencias sociales en el grado 5° de la Institución Educativa Los Fundadores.*

Historia	<ul style="list-style-type: none"> • El gobierno de nuestro país. • La colonia: gobierno y económica • Movimientos revolucionarios. • La independencia • Campaña liberadora colombiana. 	Geografía	<ul style="list-style-type: none"> • La tierra • El clima de Colombia • La regiones
-----------------	--	------------------	--

Tomado de: "Amigos de las ciencias sociales 5" de RODRIGUEZ, BARRAGÁN, SIERRA, ORTIZ, 2006, Editorial SANTILLANA, P,4-5.

Cuadro 19. Contenidos de las ciencias sociales en el grado 5° de la Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil.

Historia	<ul style="list-style-type: none"> • Los primeros años de vida independiente. • De la reforma a la república restaurada. • Del Porfiriato a la revolución mexicana. • De los caudillos a las instituciones (1920-1982) . • México al final del siglo XX y los albores del XXI 	Geografía	<ul style="list-style-type: none"> • Los continentes • Diversidad natural de los continente • La población de los continentes • Características económicas de los continentes • Retos de los continentes
-----------------	--	------------------	---

Tomado de: "Programa de estudio 2011, guía para el maestro, educación básica primaria", de SEP, 2011, p. 111-183

Como se aprecia en los cuadros la configuración conceptual y temática de las ciencias sociales de lo que se enseñan en el grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil; es objeto de análisis en el aula de clase con el fin de identificar la relación que tiene con este saber escolar en términos de la relación de sentido de los conceptos y los enunciados por parte de los alumnos y los docentes.

Por otra parte, el proceso que se debe llevar a cabo para la enseñanza de estos contenidos según Perkins; citado por Valencia⁸⁹ parten de la habilidad para identificar, formular y describir un problema, pasa por el análisis exhaustivo de las diversas fuentes primarias y secundarias de información pertinente al problema y la recopilación de esa información, siguen con la observación, conexión y análisis de la información y con la formulación de hipótesis que interpreten procesos sociales, políticos, económicos, históricos y culturales y su sustentación, y debe culminar en decisiones suficientemente informados sobre acciones individuales y colectivas que aporten a la solución de problemas originales.

Así, el conocimiento requerido para la toma de decisiones razonables en relación con las ciencias sociales, se basa en el desarrollo de habilidades de pensamiento y

⁸⁹ VALENCIA, Carolina. «Pedagogía de las ciencias sociales.» *Revista de estudios sociales*, 2004. Pág 93.

de actitudes que permitan al alumno tomar conciencia de sí mismo y de su entorno, para poder actuar positiva y efectivamente sobre ambos.

Por consiguiente se reconoce la posición que toma el alumno en el proceso de enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, ya que el proceso de enseñanza debe de partir de los intereses de los alumnos, con el fin de que estos desarrollen sus capacidades cognitivas para que adquieran e interpreten del conocimiento, y a la vez construyan sus propios aprendizajes convirtiéndolos en sujetos sociales. Por lo tanto, los docentes deben tener el dominio de los conocimientos disciplinares y conocer muy bien las habilidades y ritmos de aprendizaje sus alumnos, con el fin de buscar las herramientas y las estrategias adecuadas, para generar procesos reflexivos y así alcanzar los objetivos propuestos de las ciencias sociales (Aguilera y González)⁹⁰.

Por lo tanto, los contenidos y las estrategias que los docentes de ciencias sociales utilizan para manifestar el saber sabio a los alumnos, se convierte en una herramienta importante e indispensable a la hora de realizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que a través de está, permite que los alumnos establezcan una relación con el sentido del saber, determinado así, una transformación de los saberes adquiridos en el aula de clase. Por consiguiente “la orientación metodológica debe de partir de la idea inicial que los alumnos debe ser considerados como sujetos de aprendizaje, ya que la escuela debe de proporcionar las condiciones necesarias para que los alumnos sean sujetos de su propio aprendizaje” Cruz citada por Gonzáles y Aguilera.⁹¹

2.2.3 Enfoques de la didáctica de las ciencias sociales en la escuela primaria

La llamada “didáctica” de las ciencias sociales estudia los procesos y procedimientos de la enseñanza y del aprendizaje considerados desde el punto de vista de su especificidad disciplinaria. Los saberes asociados a la didáctica corresponden a tres dimensiones del conocimiento: saber, hacer y actitudes, los cuales se integran al aspectos metodológico y epistemológico de la didáctica.

Por lo tanto se habla de la didáctica de ayer y de hoy como lo expresa Zamudio⁹², cuando reconoce la escuela tradicional, según Comenio, que significa método y

⁹⁰ AGUILERA, Alcira, y María Isabel GÓNZALEZ. *Didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009. Pág 99-102.

⁹¹ *Ibíd.* Pág.82

⁹² ZAMUDIO, Jose Ignacio. *Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva*. Cali: FERIVA, 2012. Pág 12-15.

orden. Por lo tanto, esta instituye la ciencia de la educación y desarrollo una técnica para la enseñanza basada en un componente disciplinar y se fundamentó en una perspectiva técnica que permitió la creación el currículo y su propuesta pedagógica.

Por consiguiente, en este tipo de modelo de escuela, el objetivo de aprendizaje se denomina metas y propósito de la institución y del profesor, los contenidos de la enseñanza se representan en los temarios o listas de temas o capítulos de los libros, los contenidos son propuestas y elaborados por las instituciones a través de coordinadores o directores académicos, que son considerados expertos, la importancia radica en los contenidos cognoscitivos, las actividades de aprendizaje se apoyan en el método de razonamiento deductivo, las actividades se centran en los profesores, por lo tanto el papel de los alumnos es de carácter pasivo. Para complementar lo mencionado anteriormente Zamudio⁹³, estableció el siguiente cuadro, en el cual se puede visualizar los procesos didácticos del ayer y de hoy.

⁹³ Ibíd. Pág 15

Cuadro 20. La didáctica ayer y hoy.

Categorías	La didáctica de ayer	La didáctica de hoy
Tipo de racionalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Interés técnicos. • Positivista • Instrumental • Burocrático • Explicativa • Cientificista 	<ul style="list-style-type: none"> • Interés prácticos • Interpretativo o hermenéutica • Humanista • Interactiva • Teórica-practico
Valores	<ul style="list-style-type: none"> • Prescrito • Los imperantes • Absolutos • La axiología no es ciencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretables • Se construyen • Contextualizables • La axiología existe como ciencia.
Mediática	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas magistrales • Uso casi exclusivo del libro 	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales elaborados por los maestros y por el centro • Técnicas cooperativas.
profesor	<ul style="list-style-type: none"> • Técnico que aplica. • Transmite mensajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autónomo, creador, deliberado • Enfatiza al sujeto, es decir al maestro como artista que sabe presentar con originalidad la información

Tomado: "Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva" de ZAMUDIO Jose, 2012, p.15.

De ahí que, se considera que la teoría didáctica expresa concepciones acerca del aprendizaje y la enseñanza, por ello su vigencia ha sido temporal y sujeta a los cambios de paradigmas; hasta llegar al paradigma actual constructivismo piagetiano, en él que se generó un cambio conceptual, el procesamiento de la información que se apoya en el estudio de los procesos de interacción que ocurren durante el aprendizaje.

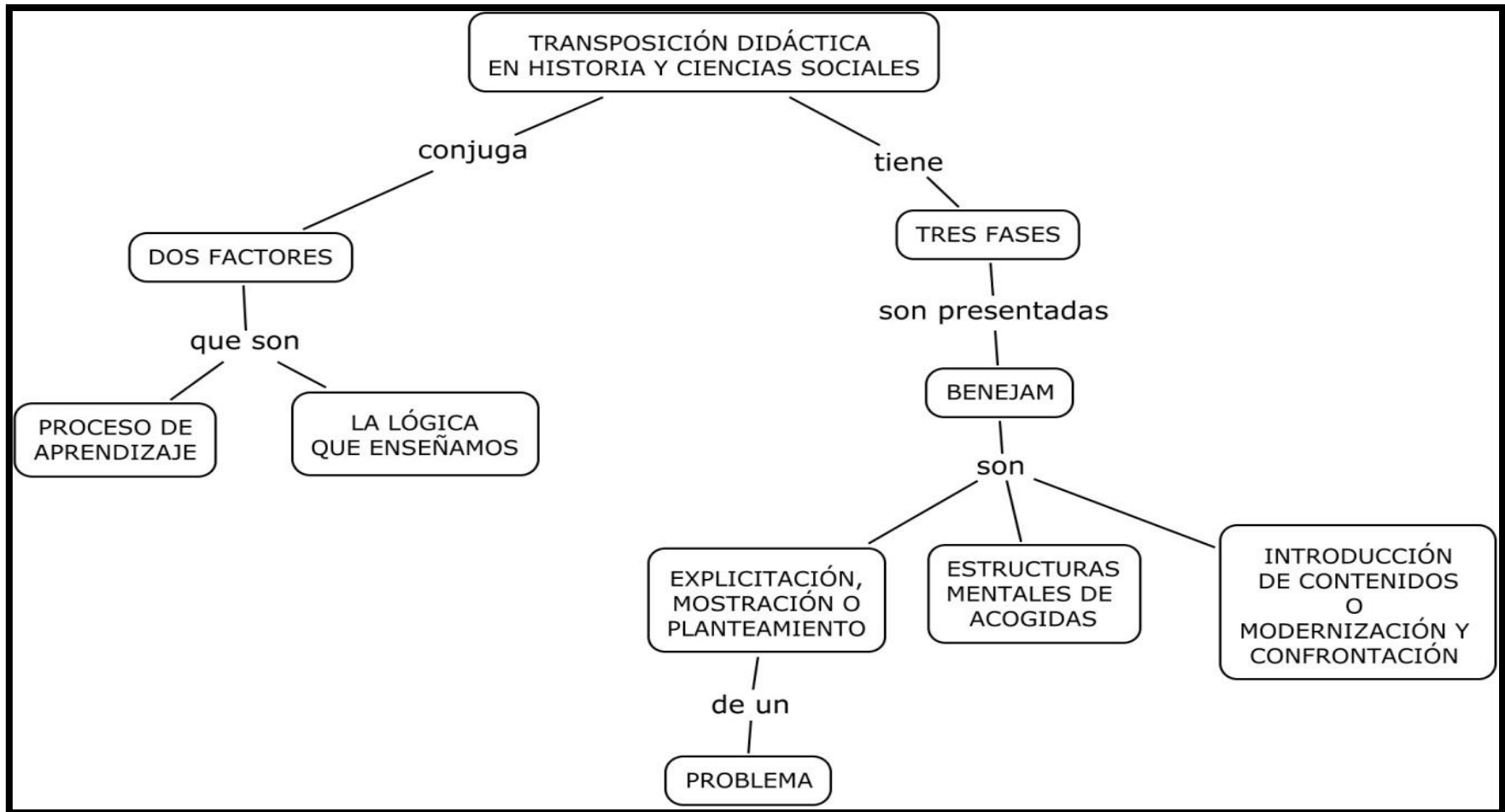
Desde la óptica de la didáctica de las ciencias sociales escolares, se puede identificar la manera como los alumnos aprenden los saberes de la historia,

geografía, educación cívica, entre otros; ya que cada una de estas disciplinas tiene una metodología específica en la que se enseña y aprende historia no es igual a enseña y aprende geografía. (Audigier)⁹⁴.

Por lo tanto, las líneas de investigación sobre la enseñanza de las ciencias sociales escolares en la escuela primaria y media, destacan, entre otros aspectos, la actividad de problematización, transposición y contrato didáctico que realizan los docentes, como se presenta en los siguientes esquemas.

⁹⁴ AUDIGIER, Francois. *Investigación de didáctica de la historia, de la geografía, de la educación cívica y la formación de docente*. Buenos Aires: HOMO SAPIENS, 2001. Pág 113-137.

Esquema 9. Transposición didáctica en las ciencias sociales



Tomado de: "Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva" de Zamudio, José Ignacio (2012), FERIVA, P.80-81

Los docente para realizar una clase utilizan una serie de instrumentos o recursos a parte del texto escolar, con el fin de que los alumnos puedan aprender, es por ello que las líneas de investigación de las ciencias sociales han evaluado el papel que cumplen dichas herramientas e instrumentos didácticas como mapas, textos, imágenes, videos y audios, los cuales son utilizado para que los alumnos comprendan mejor los contenidos históricos, geográficos, económicos, antropológicos, culturales, sociológicos, demográficos, entre otros, que definen las llamadas ciencias sociales escolares. (Prats)⁹⁵ (Álzate, Arbeládez, Gomez, Romero & Gallon)⁹⁶, como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 21. *Líneas de investigación recientes en el campo de la didáctica de las ciencias sociales*

1. Diseño y desarrollo curricular en sus diversas etapas, áreas y disciplinas educativas.
2. Construcción de conceptos y elementos que centren el contenido relacional y polivalente de la Didáctica de las Ciencias Sociales.
3. Estudios sobre comportamiento y desarrollo de la profesionalidad docente en lo referente a la enseñanza de las Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
4. Investigaciones ligadas a las concepciones de la Historia y la Geografía u otras Ciencias Sociales entre el alumnado y la evaluación de los aprendizajes.
5. Investigaciones sobre la didáctica del patrimonio.

Tomado de "Líneas de investigación en didácticas de las ciencias sociales" de Prats, J.2003. En *História & Ensino Revista de laboratorio de Ensino de História/UEL*. Vol 9. Universidad Estadual de Londrina. Pp.1-25.

⁹⁵ Prats, Joaquim. *Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales*. En: *História & Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*. Vol 9. Universidade Estadual de Londrina, 2003. Pág. 7

⁹⁶ ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, Miguel Ángel GÓMEZ, Fernando ROMERO, y Humberto GALLÓN. *El texto escolar y las mediaciones didácticas y cognitivas*. Pereira: PAPIRO, 2005. Pág 87.

Al identificar las líneas de investigación, Páges,⁹⁷ reconoce el propósito de estas en las ciencias sociales, el cual es “ubicar a la ciudadanía en su mundo para que aprenda a participar activamente en él”. Desde esta perspectiva se destaca el propósito de la formación del docente, en el cual, se le exige saber qué está ocurriendo en el aula de clase y el contexto cuando se enseña y se aprenden ciencias sociales, pero se le exige saber más cosas, ya que este es el poseedor del saber sabio.

En este sentido, se identifican los enfoques curriculares para la enseñanza de las ciencias sociales, que Zamudio⁹⁸; Aguilera y González⁹⁹ en la que plantean: una propuesta curricular integradora, la cual acoge e interrelaciona entre sí enfoques curriculares para la enseñanza de la geografía y de la historia, como se presenta el siguiente esquema.

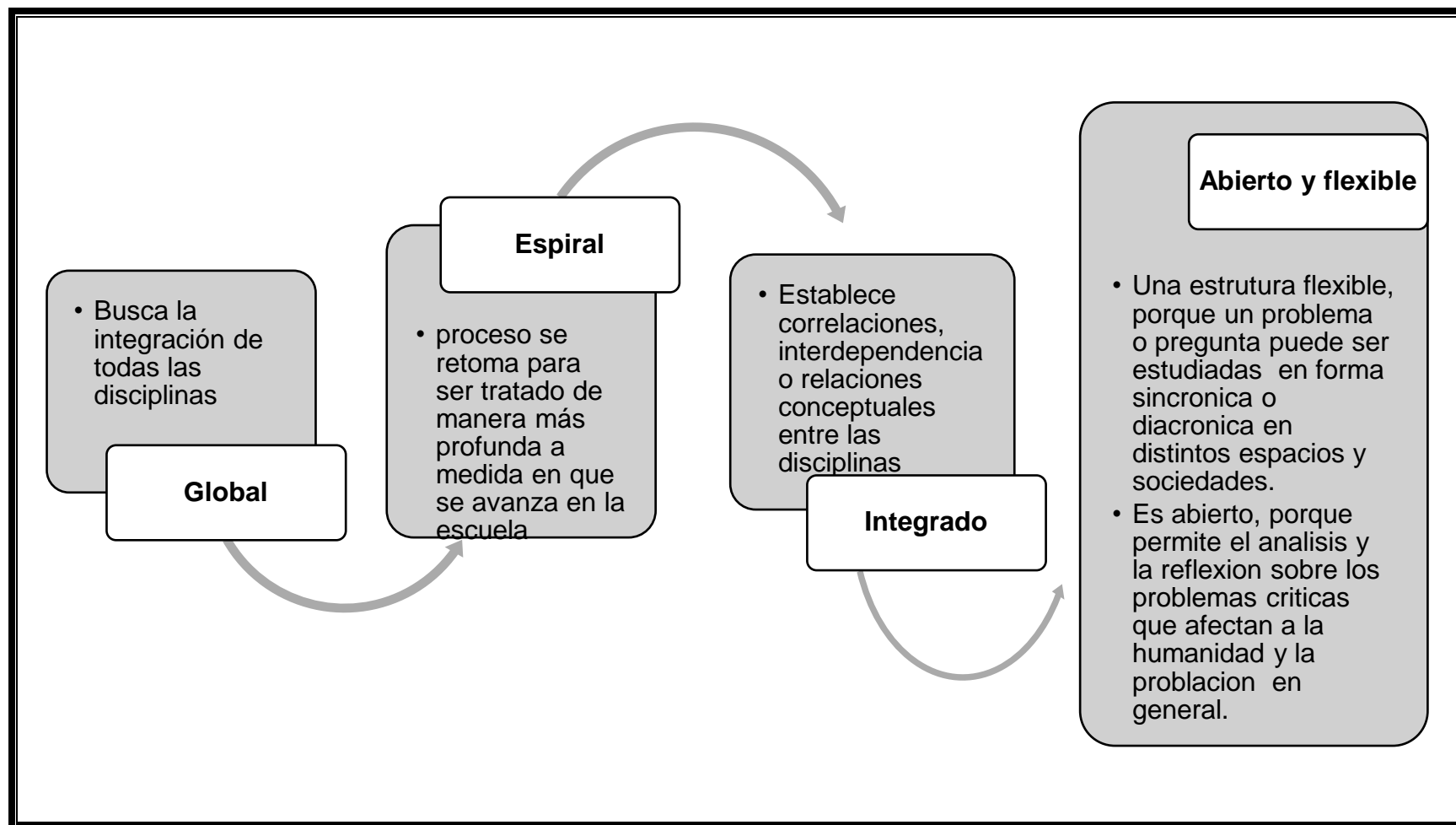
⁹⁷ PÁGES, Joan. «¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? la didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras.» *I encuentro Iberoamericano en investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Medellín: RIDCS, 2012. Pág 9-11.

⁹⁸ ZAMUDIO, Jose Ignacio. *Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva*. Cali: FERIVA, 2012. Pág 138-139.

⁹⁹ AGUILERA, Alcira, y María Isabel GÓNZALEZ. *Didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009.

Esquema 10. Enfoques curriculares

Tomado de: "Didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil" de (AGUILERA y GÓNZALEZ 2009) editorial Kimpres, p138-139.



En la presentación del esquema 8, se puede decir que la tarea realizada por los docente no es fácil, ya que no se busca que sean expertos en los diferentes campos de las ciencia sociales escolares, pero si, se requiere de docentes comprometidos, con capacidad de hacer lecturas epistemológicas y relacionar los distintos paradigmas para que analicen los contenidos de los currículos, en textos escolares y el material de apoyo.

Pagés,¹⁰⁰ plantea que los saberes sociales pueden estar organizados en torno a tres ejes, como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 22. Ejes conceptualizados de las ciencias sociales

- Histórico: permite a la ciudadanía ubicarse temporalmente y comprender la diversidad de fenómenos.
- Geográfico: permite la ubicación espacial y la comprensión de las relaciones espaciales y ambientales y las distintas formas de desarrollo.
- Ético-político: comprende las instituciones y las organizaciones sociales y políticas en diferentes épocas y lugares.

Tomado: "¿qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. I Encuentro Iberoamericano de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales" de, Pagés 2012 Universidad de Antioquia, Medellín Antioquia. P, 13-14.

Con base a lo expresado por Pagés, Castro, identifica que

"la didáctica de las ciencias sociales en el campo de enseñanza e investigación, que trata de elaborar conocimientos riguroso sobre las disciplinas escolares, los proceso de enseñanza y aprendizaje y la formación del profesorado de historia, geografía y otras ciencias sociales con el fin de promover transformaciones y mejoras en todos estos aspectos".¹⁰¹

¹⁰⁰ PÁGES, Joan. «¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? la didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras.» *I encuentro Iberoamericano en investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Medellín: RIDCS, 2012. 7-21.

¹⁰¹ CASTRO, Xosé Armas. «Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia.» *Artículos sobre Didáctica de la Historia*. 12 de Febrero de 2011. http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/flash/didactica_css_geografia_historia.swf (último acceso: 10 de Septiembre de 2014). Pág 1.

Al respecto, Páges,¹⁰² plantea la necesidad de transformar las prácticas educativas que se han llevado a cabo con la enseñanza de las ciencias sociales; para ello, han iniciado un proceso de construcción de conocimientos frente a la enseñanza de las ciencias sociales, con el fin de dar a conocer lo que ellos saben y a su vez lograr un intercambio de conocimientos entre ellos y sus colegas y así lograr un avance significativo en los procesos educativos en el área de las ciencias sociales.

Desde otra perspectiva, el MEN¹⁰³ en su propuesta de los Lineamientos Curriculares de las Ciencias Sociales y Los Estándares Básicos Curriculares de las Ciencias Sociales brindan las herramientas necesarias para que los docentes puedan trabajar con los alumnos, y así generar conocimientos.

De igual manera la SEP¹⁰⁴ de México pone en las manos de los docentes mexicanos el programa de estudios de 2011, nominado como “Una guía para el maestro de educación básica”, el cual esta articulado con La reforma integral de la educación básica de México (RIEB) en la educación primaria: desafío para la formación docente 2012¹⁰⁵, y las características, los fines y los propósitos de la educación y del sistema educativo nacional, establecido en la ley general de educación y la constitución política de los Estados Unidos de México.

La guía para el maestro de educación básica, orienta a los docentes mexicanos en sus procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de las ciencias sociales, ya que brindan una serie de dispositivos que les permiten hacer una mejor práctica educativa, en la cual, el proceso de construcción del aprendizaje parte de las necesidades, interés y motivaciones de los alumnos, con el fin de que estos sean los constructores de su propio conocimiento.

Ambas propuestas educativas, parten desde una perspectiva local, para así continuar con una regional y más adelante, comprender el panorama global. Por lo

¹⁰² PÁGES, Joan. «¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? la didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras.» *I encuentro Iberoamericano en investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Medellín: RIDCS, 2012. Pág 13-15.

¹⁰³ MEN. *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Bogotá: MEN, 2005.

¹⁰⁴ SEP. *Programas de estudio 2011, guía para el maestro en educación básica primaria en el quinto grado*. Ciudad de México: SEP, 2011.

¹⁰⁵ RUIZ, Guadalupe. «La reforma Integral de la educación básica de México (RIEB) en la educación primaria: desafío para la formación docente.» *Interuniversitaria de formación del profesorado*, 2012: 51-60.

tanto, el conocimiento se brinda en forma espiral, partiendo del (yo) hasta llevar (al contexto universal); mediado por los niveles de escolaridad que reciben las personas, debido a que la formación de las niños y jóvenes en ciencias sociales se debe hacer en forma paulatina a lo largo de los niveles educativos. (Valencia)¹⁰⁶

Con la implementación de la propuesta plantada por el MEN¹⁰⁷ y la SEP¹⁰⁸ en la enseñanza de las ciencias sociales, se identifica el aprendizaje que las personas han adquirido, ya que se generan estructuras cognitivas las cuales se van fortaleciendo a medida en que los alumnos obtiene aprendizajes significativos; para lograr esto, es necesario que los docentes generen conflictos cognitivos.

Santisteban¹⁰⁹, menciona que “educar en conflicto o enseñar a resolver conflictos, significa enseñar una serie de técnicas y de habilidades para el dialogo, para la cooperación, o, incluso para la solidaridad”, lo que significa, que los alumnos no solo aprenden saberes, sino que aprenden competencias ciudadanas, con el fin de contribuirle a la sociedad.

De esta manera, se identifica el proceso educativo que se genera dentro del aula de clase, donde se despierta el interés a los alumnos por aprender, ya que se estaría llevando a cabo la ejecución de la propuesta realizada por el MEN y SEP, frente a la enseñanza de las ciencias sociales, las cuales buscan la formación integral de ciudadanos, que tendrán la capacidad y la habilidad de afrontar las diversas problemáticas que se les presentan a nivel local, regional, nacional e internacional.

A mediada en que los alumnos tengan contacto con las ciencias sociales escolares van a desarrollando un pensamiento científico y social ; de igual manera obtendrán un proceso de realimentación porque van adquiriendo la capacidad para seguir aprendiendo, ya que los conocimientos se dan en forma de espiral, lo que les permiten desarrollar la capacidad de valorar críticamente la ciencia y por último los docentes van aportando a la formación de hombres y de mujeres como miembros

¹⁰⁶ VALENCIA, Carolina. «Pedagogía de las ciencias sociales.» *Revista de estudios sociales*, 2004. Pág. 93.

¹⁰⁷ MEN. *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Bogotá: MEN, 2005.

¹⁰⁸ SEP. *Programas de estudio 2011, guía para el maestro en educación básica primaria en el quinto grado*. Ciudad de México: SEP, 2011.

¹⁰⁹ SANTISTEBAN, “El conocimiento de lo social”, programa de Doctorado en didáctica de las ciencias sociales. Universidad Autónoma de Barcelona, 2009.

activos de una sociedad conocedores de sus derechos y cumplidores de sus deberes.

Díaz y Quiroz¹¹⁰ analizan los desafíos que ha tenido que afrontar la enseñanza de las ciencias sociales en Iberoamérica y concluyen que todo el proceso histórico ha incidido en los procesos educativos de España, México, Chile, Argentina, Venezuela y Colombia en la didáctica de las ciencias sociales, lo cual se hace evidente en la enseñanza y el aprendizaje de esta, y en la construcción de los contenidos históricos y geográficos.

Por consiguiente, se reconoce el desafío que tiene los docentes de ciencias sociales en el ámbito escolar de llevar a cabo procesos que impliquen: transposición, aprendizaje con sentido y relación con las diversas prácticas sociales de referencia de los saberes. (Audigier y Tutiaux-Guillon)¹¹¹ (Santisteban)¹¹²

Al respecto, la National Council of Social Studies (2004) citado por Páges¹¹³, plantea una serie de ejes temáticos que se deben de trabajar en las clases de las ciencias sociales. Los docentes deben de conocerlos y de trabajarlos, ya que estos favorecen el proceso de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias sociales dentro de un aula de clase.

¹¹⁰ DÍAZ, Ana Elsy, y Ruth Elena QUIROZ. «La investigación en el campo de la didáctica de las ciencias sociales y su dinámica de articulación en un grupo de universidades públicas en Colombia.» *UNI-PLURIVERSIDAD*, 2011: 1-16.

¹¹¹ AUDIGIER, François, y Nicole TUTIAUX-GUILLON. *Ards sur l'histoire, la géographie, l'éducation civique à l'école élémentaire*. Saint Fons, 2004.

¹¹² SANTISTEBAN, "El conocimiento de lo social", programa de Doctorado en didáctica de las ciencias sociales. Universidad Autónoma de Barcelona, 2009.

¹¹³ PÁGES, Joan. «¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? la didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras.» *I encuentro Iberoamericano en investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Medellín: RIDCS, 2012. Pág 14.

Cuadro 23. Ejes temáticos en la enseñanza de las ciencias sociales de la National Council of Social Studies.

- a) La cultura y la diversidad cultural.
- b) La continuidad y el cambio temporal.
- c) Las personas, los lugares y los ambientes.
- d) Ideas asociadas al desarrollo y a la identidad humana individuales.
- e) Las interacciones entre personas, grupos e instituciones.
- f) El poder, la autoridad y el gobierno.
- g) La manera como la gente organiza la producción, la distribución, el consumo de mercancías y de servicios.
- h) La ciencia y la tecnología.
- i) Las conexiones globales y de la interdependencia.
- j) Los ideales cívicos y de su práctica.

Tomado de: La National Council Of Social Studies (2004), citado por Pagés. ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. Medellín, Colombia. (2012)

En torno al proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales Audigier¹¹⁴, resalta la importancia y la necesidad de reconocer el panorama internacional de las ciencias sociales escolares, ya que estas permiten hacer proceso reflexivo, a través de los debates y las confrontaciones que establecen la divergencia y la convergencia de los pilares sociales, los cuales se construyen y reconstruyen sin pausa en el proceso educativo, donde el saber juega un papel muy importante, ya que permite que tanto profesor y como alumnos realicen dicho proceso reflexivo, que les permitirá analizar y cambiar la historia que están viviendo.

Audigier¹¹⁵ considera que los métodos de enseñanza que se defienden en este marco recurren en gran medida a las competencias de los profesores para mostrar y exponer claramente los conocimientos, a las capacidades de los alumnos para mirar y escuchar. Por lo tanto se hace tan importante el proceso didáctico que

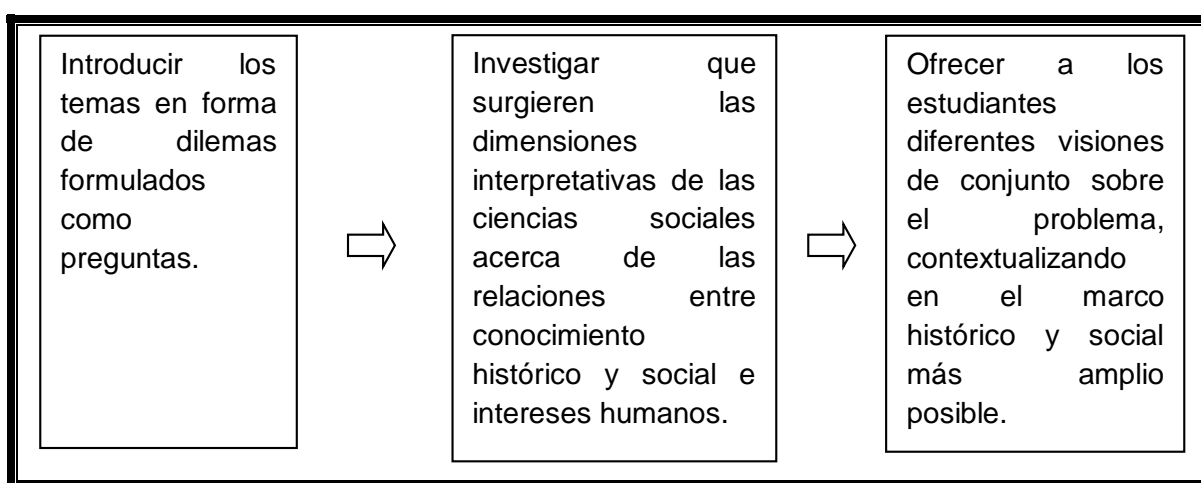
¹¹⁴ AUDIGIER, Francois. *Investigación de didáctica de la historia, de la geografía, de la educación cívica y la formación de docente*. Buenos Aires: HOMO SAPIENS, 2001.

¹¹⁵ Ibíd.

realizan los docentes, ya que les permiten a los alumnos comprender mejor las temáticas, de esta manera, ven la necesidad de que los docentes se mantengan en un constante proceso de formación.

Al respecto, Giroux citado por Páges,¹¹⁶ propone un método para problematizar la enseñanza de las ciencias sociales escolares, cuando un docente aplica dicho método se convierte en un ser crítico-reflexivo que no limita su proceso de enseñanza y menos el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Esquema 11. Método para problematizar las ciencias sociales.



Tomado ¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras, de Giroux (1990) citado por Pagés, 2012, .p 18.

Dentro de proceso de construcción de conocimiento los docentes plantean situaciones problematizadoras con el fin de crear conflictos cognitivos en los alumnos, para que estos busquen las soluciones a través de los recursos que el medio les brinda, lo que conlleva al desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo que le permite adquirir un verdadero aprendizaje. (Santisteban)¹¹⁷

Tan cómo lo plantea el modelo de Giroux citado por Páges¹¹⁸, el cual permite la elaboración de una clase más autónoma, crítica, y reflexiva, donde los docentes se responsabilizan de forma adecuada a su labor como docentes, y con ello se va a

¹¹⁶ PÁGES, Joan. «¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? la didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras.» / *encuentro Iberoamericano en investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Medellín: RIDCS, 2012. Pág 16-17.

¹¹⁷ SANTISTEBAN, "El conocimiento de lo social", programa de Doctorado en didáctica de las ciencias sociales. Universidad Autónoma de Barcelona, 2009.

¹¹⁸ Ibíd. Pág. 18-19.

comenzar a ver el verdadero objetivo de la escuela, en la cual se abriría un espacio de aprendizaje significativo en el que los docentes y los alumnos contribuiría significativamente al proceso de aprendizajes.

Con base a lo planteado en el presente capítulo, se reconoce un panorama más amplio sobre las diferentes teorías y posturas de los autores frente a la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, los cuales han sido tomados desde diversos contextos sociales e históricos, en los cuales se han preocupado por las necesidades de los docentes y de los alumnos, frente a la construcción del saber. Pero dicho proceso se debe al origen de estas ciencias, ya que a medida en que se construyó históricamente surgió la didáctica, lo que le ha permitido ir mejorando y fortaleciendo cada día, con el fin de satisfacer las necesidades de la población actual.

3. METODOLOGÍA.

Este capítulo se ocupa del proceso metodológico que orienta la presente investigación, en él, se hace mención al diseño etnográfico y los instrumentos metodológicos, tales como entrevistas y observaciones directas, ya que estos permitieron recolectar la información necesaria, con el fin de hacer posteriormente un análisis y contrastarlo a la luz de las teorías expuestas en los capítulos 1 y 2.

Por lo tanto, se puede decir que el proceso metodológico permite el reconocimiento el tipo de investigación, el cual implica la identificación de la población y los instrumentos que se utilizaron para la recolección de los datos del proceso investigativo que se llevó a cabo.

La metodología responde a una serie de preguntas tales como: ¿por qué debo hacer esta investigación?, ¿qué es lo que voy hacer en esta investigación?, ¿cómo voy hacer esta investigación? y ¿cuáles son los resultados a obtener?; a partir de estas preguntas, la construcción de la metodología permitió orientar y guiar el proceso llegado en la investigación.

Es importante mencionar que el proyecto asume como base teórica y metodológica, con sus debidos ajustes y especificaciones para el ámbito de la enseñanza escolar (escuela primaria), los planteamientos desarrollados en los estudios “Enseñanza de los saberes en la Universidad: estudio epistemológico, didáctico y textual” Álzate, Gallego y Gómez¹¹⁹ ; “enseñanza en la universidad: saberes, practica y textualidad” Álzate, Arbeláez y Gómez¹²⁰ ; “La enseñanza y su relación con el saber en los estudiantes universitarios colombianos” Álzate & Gómez.¹²¹

¹¹⁹ ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEGU, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Saber y evaluacion de libros de texto escolar*. Pereira: PAPIRO, 2009.

¹²⁰ ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñar en la unversidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá: ECOE EDICIONES, 2011.

¹²¹ ÁLZATE, Maria Victoria, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñanza y didáctica universitaria. Discurso y formación documental del estudiante*. Bogotá: Ecoe, 2009.

3.1 Tipo de estudio o enfoque:

El proceso investigativo es de carácter cualitativo con un diseño etnográfico, el cual, se enfocó en la descripción y la comprensión de los elementos relacionados con la dimensión del sentido el saber que se da en la clase de ciencias sociales en el grado 5° de la básica primaria. Con el fin de observar e identificar dichas relaciones entre los docentes de ciencias sociales y los alumnos de grado 5° de la básica primaria.

3.2 Unidad de trabajo

La relación con el sentido saber que tienen los alumnos y los docentes del grado 5° de la básica primaria en el Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil; frente a la enseñanza de las ciencias sociales.

3.2.1 Población.

Para la realización de este proyecto de investigación se tomó como objeto de estudio a los docentes de ciencias sociales y los alumnos del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, la Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil.

El propósito que se tuvo para tomar dos contextos nacionales y uno internacional, se hizo con el fin de reconocer, identificar y comparar los procesos educativos que son llevados a cabo en la enseñanza de las ciencias sociales y la relación con el sentido del saber en el grado 5° de la básica primaria en ambos contextos.

Cuadro 24. Características de la población.

Institución	Número de estudiantes en el aula de clase.	Edad	Contexto	Profesores	Número de estudiantes a los que le aplicó la prueba	Número de Docentes a los que se les aplicó la prueba
Liceo Francés	37	10-12	Pereira Risaralda	Uno para la asignatura de Ciencias Sociales	6	1
Institución Educativa Los Fundadores	35	9-10	Riosucio, Caldas	Una profesora para todas las asignaturas	6	1
Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil	35	9-10	Ciudad de México	Una profesora para todas las asignaturas	6	1

Cuadro 25. Indicaciones de la población para el análisis

Institución	Contexto	Profesores	Alumnos
Liceo Francés	Pereira Risaralda	Doc.1	Alum. 1
Institución Educativa Los Fundadores	Riosucio, Caldas	Doc. 2	Alum. 2
Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil	Ciudad de México	Doc. 3	Alum. 3

3.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis de la presente propuesta investigativa está basada en la relación con el sentido del saber que tiene los alumnos y los docente del grado 5° de la básica primaria en la enseñanza de las ciencias sociales, es decir, el estudio de los elementos que constituyen la dimensión del sentido del saber. Ante esta perspectiva, se reconocen las tres dimensiones del saber; designación, manifestación y significación.

3.3.1 Categorías

- Designación: se trata de referencias o denotaciones que se tiene de cuerpos, cualidades o cantidades, las cuales operan a través de la asociación de palabras e imágenes particulares que las representan.
- Manifestación: se refiere a la relación de la proposición con el sujeto que habla y que se expresa.

- c. Significación: emerge de las relaciones entre las palabras y los conceptos generales que se presentan en un discurso

3.4 Instrumentos

Para la recolección de la información de la investigación se elaboraron dos instrumentos: “Observación en la que no se participó en las acciones realizadas por los docentes y los alumnos en el momento de la clase de ciencias sociales en grado 5° de la básica primaria”. Y una “entrevista semiestructurada” para indagar sobre la relación con el sentido del saber en los alumnos y los docentes del grado 5° de la básica primaria en la enseñanza de las ciencias sociales.

3.4.1 Observación:

Proporciona a los investigadores métodos para revisar expresiones no verbales de sentimiento, determinan quien interactúa con quien, permite comprender como los participantes se comunican entre ellos y verificar cuánto tiempo se gasta en determinadas actividades.

La observación que se realizó fue externa no participativa; en este el observador presentó y registró lo que ocurrió dentro del aula de clase sin intervenir. En cierta medida fue estructurada (ver anexo N°1), ya que lo que se pretendía observar determinó, la función de los aportes de los diferentes autores mencionados en el marco teórico.

3.4.2 Entrevistas:

Es una técnica directa e interactiva de recolecciones de datos, con una intencionalidad y un objetivo implícito dado por la investigación. Dicha técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimiento vivido y aspecto subjetivo de los informantes en relación a la situación que se está estudiando, como en este caso, con la relación con el sentido del saber en los alumnos y los docentes del grado 5° de la básica primaria en la enseñanza de las ciencias sociales.

Dicho instrumento da cuenta de las categorías previamente establecidas (designación, manifestación y significación). Las preguntas que se realizaron en las entrevistas a docentes y alumnos, se encuentran definidas previamente (Ver anexo N°2).

3.5 Elaboración y aplicación de los instrumentos.

Teniendo en cuenta que el objetivo que se pretendió al explorar la relación con el saber de los alumnos y los docentes de grado 5° de la básica primaria en el área de las ciencias sociales, se requiere entonces la elaboración y aplicación de diversos instrumentos de investigación:

Realización de *entrevistas semi-directivas* o *semi-dirigidas* a los alumnos del grado 5° de la y al profesor del área de las ciencias sociales Esta tiene como objetivo: (a) identificar la relación con el sentido del saber en la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5°; (b) reconocer las dificultades de las dimensiones del sentido del saber: designación, manifestación, y significación en la enseñanza de las ciencias sociales.

Observaciones de clase con el fin de recoger información sobre la manera como efectivamente se llevan a cabo los procesos de acceso a las dimensiones o elementos del sentido del saber: designación, manifestación, y significación en la enseñanza de las ciencias sociales.

3.6 Recolección y análisis de la información:

Es importante reiterar que tanto las entrevistas semi-dirigidas y las observaciones de clases realizadas, tuvieron como objetivo recoger información sobre la dimensiones del sentido de los conceptos o enunciados que permitieron caracterizar la “relación con el sentido del saber” de los alumnos y los docentes del grado 5° del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil a estudiar en el área de las ciencias sociales: la dimensión del sentido y sus elementos que la conforman.

Los procedimientos analíticos de la información fueron orientados por los elementos que estructuran la dimensión del “sentido” de la relación con el saber: designación, manifestación, y significación en la enseñanza de las ciencias sociales.

4. PROCEDIMIENTO:

La investigación se llevará a cabo en 3 fases.

4.1 Fase de identificación.

Después de elaborar los instrumentos de recolección de la información, se procedió a realizar un proceso de validación de los mismos por medio de un pilotaje, en el cual se realizó la entrevista diseñada a una docente de ciencias sociales y a siete alumnos del grado 5° de varias instituciones educativas. Se aplicó la entrevista a esta población, ya que poseían las características similares a la población con la cual se realizaría el proceso de investigación, el objetivo primordial fue verificar si las preguntas se comprendían y si en realidad estas arrojaban la información que se necesitaba para la investigación.

También, en esta fase se dio paso a la recolección de la información por medio de la aplicación de las entrevistas y a las observaciones de las clases de ciencias sociales, a las tres instituciones educativas visitadas, para corroboración a la coherencia entre lo que dice y lo que hace, en cuanto a la relación con el sentido del saber en la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5° de la básica primaria. Posteriormente se llevó a cabo la organización de la información tanto de las entrevistas, como de las observaciones en tablas, en las cuales se escribieron las respuestas de cada una de los entrevistados (alumnos y docentes, del grado 5°) y la posterior categorización.

4.2 fase descriptiva

Se realizó la triangulación de la información hallada con cada uno de los instrumentos, buscando describir regularidades en los discursos y actuaciones de los alumnos y los docentes del grado 5° en el área de ciencias sociales. Es decir, se buscó identificar la relación con el sentido del saber en la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5° de la básica primaria y si en realidad si se establece dicha relación.

4.3 Fase analítica

En esta fase, se procede a categorizar la relación con el sentido del saber en la enseñanza de las ciencias sociales, de acuerdo con las dimensiones que se identificaron con la producción del sentido del saber explicadas en el marco teórico (designación, manifestación y significación).

5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este apartado se presenta una análisis de los resultados obtenidos en la investigación con el fin identificar la relación con sentido del saber que tiene los alumnos y los docentes del grado 5° de la básica primaria en la enseñanza de las ciencias sociales del Liceo Francés de Pereira, Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, para lo cual se recolectó la información necesaria, luego se organizó a partir de las categorías de análisis así: designación, desde la entrevista y la observaciones; manifestación desde la entrevista y la observación y la significación desde la entrevista y la observación.

En los posteriores párrafos, se presentará el análisis de la información recolectada, en los cuales se analiza el papel de los alumnos y los docentes del grado 5° en las tres categorías propuestas anteriormente, para caracterizar la relación con el sentido del saber en la enseñanza de las ciencias sociales, luego se hace una síntesis de los hallazgo encontrados con el fin de consolidar aspectos claves que permitan el cumplimiento del objetivo generales de la investigación.

Se han utilizado una serie de convenciones, para facilitar la lectura del análisis, así:

P: pregunta

Obs: observaciones

Ent: entrevistas

Alum 1: Alumno del Liceo Francés de Pereira

Alum 2: Alumno de la Institución Educativa Los Fundadores de Riosucio, Caldas

Alum 3: Alumno de Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil de Ciudad de México.

Doc1: Docente del Liceo Francés de Pereira

Doc2: Docente de la Institución Educativa Los Fundadores de Riosucio, Caldas

Doc3: Docente de Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil de Ciudad de México.

Análisis de la información recolectada

5.1 La relación con el sentido del saber desde la perspectiva de los alumnos.

Antes de iniciar con el proceso de análisis es importante mencionar que las dimensiones del sentido del saber; manifestación, designación y significación; se pueden comparar con la montaña rusa de un parque de diversión, ya que el proceso de aprendizaje es similar a este, debido a las subidas, las bajadas y los giros por los que pasan las personas o los alumnos al hacer uso de este juego de diversiones o del proceso de aprendizaje.

Dicho proceso inicia con la compra del tiquete, el cual se asemeja con el contrato que realizan los docentes, los alumnos y los padres de familia cuando realizan el proceso de la matrícula, lo que significa el cumplimiento de los compromisos establecidos, desde inicio del año electivo, cuando se compra el tiquete para subir a la montaña rusa significa el cumplimiento de las reglas y de las normas establecidas para hacer uso del juego mecánico, y así no generar algún daño físico al hacer uso de este.

Cuando el docente le da los saberes a los alumnos, los está preparando para la adquisición de estos, como el proceso de manifestación, en el cual utiliza diversas herramientas didácticas y un lenguaje pedagógico, que le permiten al alumno motivarse y continuar con el proceso de aprendizaje, situación que se asemeja con la montaña rusa, donde las personas se comienzan a preparar, pues saben que cuando el carrito llega a la cima esté descenderá con una fuerza potencial, la cual le permite toma el impulso suficiente para continuar su recorrido por toda la montaña.

Después la primera subida y la bajada el transcurso del juego se convierte en un momento de diversión, en el cual la adrenalina hace que las personas expresen mil emociones y sentimientos en un segundo, esta situación se convierte en un proceso muy similar en la designación, donde los docentes motivan a los alumnos a través de actividades y estrategias para que estos investiguen y continúen con la adquisición del aprendizaje, logrando así, el establecimiento de una relación con el sentido del saber.

Cuando se acerca el final del recorrido por el juego se encuentran los giro, los cuales pueden ser comparados con la adquisición del saber a través de la significación, no solo porque la personas lo adquieren y sino porque tiene la capacidad de transmitirlo y darlo a conocer; en la montaña rusa las personas lo toman con tranquilidad y lo afrontan, pues sabe que ya han pasado la prueba más difícil, el subirse al carro, de igual manera los docentes al enseñar las ciencias sociales, saben que los alumnos vienen con unos conocimientos básico, sin embargo los debe de reforzar, para cubrir los vacíos y así lograr que los alumnos puedan adquirir una aprendizaje significativo, el cual estará afrontado a muchas

subidas y bajadas, las cuales serán evaluadas y al final los alumnos tendrán la capacidad de hablar de estos de una manera fluida y segura, como lo hacen las personas después de bajarse del juego, pues le cuentan a las otras personas lo que sintieron y los motivan a que hagan uso de este, situación que se da dentro de las aulas de clase de grado 5°, pues los alumnos dan a conocer a través de las entrevistas y las observaciones las experiencias vividas y los aprendizajes obtenidos de los temas de ciencias sociales trabajados durante el transcurso del año electivo.

Después de esta pequeña explicación, sobre el proceso que realizan los alumnos para la construcción del saber a través de un proceso tan básico y común como la utilización de un juego mecánico en un parque de diversiones; permite introducir al análisis de las dimensiones del sentido del saber (manifestación, designación y significación), a partir de las respuestas y observaciones de los alumnos del grado 5° frente a la enseñanza de las ciencias sociales.

5.1.1 Manifestación.

En esta categoría se pretende identificar la subjetividad que consideran los alumnos importantes a la hora de comprender un tema a través de sus opiniones y de sus posiciones, con lo enunciado por los docentes de ciencias sociales. Pero esto no significa que los alumnos aprendan significativamente lo que están trabajando en clase.

En este sentido se reconoce la influencia que desempeñan los dispositivos didácticos, que utilizan los docentes, para hacer de las clases de ciencias sociales un momento significativo e influyente que les permite a los alumnos comprender y a la vez generar una opinión frente a los que están trabajando, sin embargo la utilización de los recursos didácticos no significa que los alumnos comprendan verdaderamente el tema que se está trabajando en la clase de ciencias sociales.

Por consiguiente, los alumnos (alum 1, alum 2, alum 3), reconocen que cuando no comprenden los conceptos o las explicaciones del profesor de ciencias sociales, primero leen lo visto en clase (apuntes del cuaderno); pero los alumnos (alum 1 y alum 3) revisan los textos escolares de ciencias sociales, con el fin de comprender mejor el tema explicado por los docentes. Lo que significa que la utilización del texto escolar se convierte en una igualdad de oportunidades en las clases cuando cada alumno tiene un texto a su disposición, favoreciendo así, la atención a las dificultades en el proceso de aprendizaje, situación que no se genera en los alumnos (alum 2), ya que no cuenta con la posibilidad de acceder al mismo texto escolar utilizado por el docente para impartir la clase.

En este sentido se puede reconocer como el cuaderno y el texto escolar se convierten en una “*herramienta escolar*”, la cual favorece al proceso de enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales en el grado 5°.

Así mismo, los alumnos, reconocen que cuando no comprenden muy bien sus notas, acuden al docente, para que este les explique nuevamente el tema, pero cuando no le comprenden al profesor, buscan otro compañero para que este les explique, utilizando la ayuda entre iguales, para concretizar las ideas y los conceptos; pero también hacen la búsqueda por internet con el fin de obtener mayor información la tema. Este proceso es conocido como “*saber de procedimientos*”, debido a que los alumnos, buscan en diferentes medios para poder comprender lo explicado por el docente, pero aún estos muy enfocados a los aspectos teóricos que los docentes establecieron en la explicación.

Esta situación se debe a que los docentes hacen el proceso de pasar del saber sabio a un saber enseñable, el cual carece en muchas ocasiones de un lenguaje pedagógico, ya que utiliza expresiones no acordes a las edades, culturas y contextos de los alumnos, generando en ellos una dificultad para poderlo comprender, lo que conlleva a los docentes a la búsqueda de recursos y estrategias para darle solución a la problemática que están enfrentando.

Por consiguiente, si los docentes no utilizan un lenguaje apropiado les generaría a los alumnos un vacío conceptual, ya que estos no tendrían claro las temáticas trabajadas anteriormente, lo que ocasionaría una dificultad en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales; debido al planteamiento de esta en forma de espiral, lo que significa que los alumnos a medida en que avanzan en el sistema educativo sus aprendizaje se van complejizando y sus construcciones mentales se van ampliando.

Por lo tanto, los alumnos, afirman que todo lo que les enseñan en ciencias sociales en especial en historia (hechos), tiene una relación, por esta razón reconocen la importancia y la necesidad de comprender y saber muy bien los temas trabajados anteriormente, para así aprender los nuevos contenidos. Es por ello que se debe tener en cuenta la construcción de los conceptos básicos fundamentados en el desarrollo de los contenidos, para que los alumnos obtengan una perspectiva del pasado, comprendan el presente, y a su vez proyecten el futuro.

En el caso de los alumnos (alum. 1), el docente les preguntó sobre el proceso de colonización de los españoles a tierras Americanas, y estos de inmediato respondieron y explicaron el cómo se había dado este proceso, resaltando las problemáticas sociales, culturales, económicas, familiares y políticas que los indígenas fueron sometidos con la llegada de los españoles; con los alumnos (alum 2), se hizo evidente en el momento en que la docente comenzó a socializar las respuestas del examen que les había realizado, pues los alumnos (alum 2), participaban alzando la mano para dar la respuestas de los hechos, las fechas y los sucesos ocurridos en Colombia, los cuales marcaron nuestra historia y con los

alumnos (alum. 3) dicha situación no fue diferente a la de las otras, ya que los alumnos tenían una gran claridad, comprensión y argumentación, para poder responder adecuadamente a la actividad, ya que estaban realizando un debate entre liberales y conservadores, con el fin de vivenciar este hecho histórico, el cual fue muy importante para la historia mexicana.

Al mencionar las tres ejemplos anteriores, se hace evidente las características de cada uno de los contextos y a su vez los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo, sin mencionar las estrategias y los recursos didácticos manejados por los docentes, los cuales hacían que las clases fuesen más vivenciales y por ende los alumnos obtuvieron aprendizajes más significativos, el cual se reflejó cuando hablaban sobre un tema y le encontraban la relación al tema con los hechos actuales.

Por lo tanto, los alumnos reconocen la importancia y necesidad de la contextualización de las temáticas que están trabajando, por medio de ejemplos y de actividades que les ayudan a comprender y reflexionar en torno a lo que están aprendiendo, generando en ellos procesos cognitivos a través de la utilización de dispositivos didácticos que a su vez favorecen la comprensión de los enunciados establecidos por los docentes en el momento de dirigir sus clases.

Sin embargo los alumnos (alum 3), manifiestan que en muchas ocasiones no son necesarios tantas explicaciones y ejemplos, ya que se pueden generar dudas entre los mismos compañeros. Esto se debe a que las herramientas didácticas y el lenguaje utilizado por los docentes permiten que estos comprendan inmediatamente.

No obstante es importante aclarar que las herramientas pueden variar de acuerdo al contexto, ya que los recursos didácticos (Tablet, computadores, textos escolares) con los que cuentan las instituciones en muchas ocasiones son limitados, lo que genera una desigualdad frente a la construcción del aprendizaje, pero también llevan a los docentes a la utilización de otro tipo de recursos, como por ejemplo:

La actividad que desarrollaron los alumnos (alum 3), sobre el debate entre liberales y conservadores, el cual les permitió vivenciar la situación política, social y cultural que marco la historia de México, además les permitió comprender mejor la temática, ya que realizaron un proceso investigativo muy fuerte para que logran obtener los argumentos necesarios para saber cómo iban a contrarrestar las ideas del equipo contrario.

Por esta razón los alumnos, reconocen que al poner atención a las explicaciones de los docentes y de los compañeros, a través de las actividades establecidas por

los docentes, tendrán la capacidad de comprender la temática trabajada, permitiendo así un avance significativo en el abordaje de los contenidos estipulados por MEN y SEP.

Este tipo de conductas evidencian la relación que se establece entre los docentes y los alumnos, ya que se confirma el compromiso que ambos sujetos tienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que ambos tienen la responsabilidad y el compromiso para la construcción del saber en las ciencias sociales, lo cual hace alusión al contrato didáctico, firmado deliberadamente entre ambos sujetos.

Por consiguiente los docentes deben buscar y utilizar las herramientas didácticas adecuadas, para que sus alumnos aprendan, ya que reconoce el carácter heterogéneo que posee dentro su contexto educativo, en el que cada alumno tiene un estilo de aprendizaje, el cual le permite comprender, entender y aprender los saberes que los docentes les quieren transmitir, al utilizar un lenguaje pedagógico apropiado.

Al realizar el análisis de la dimensión de la manifestación en los alumnos, se identifica el cumplimiento de la teoría planteada por Deleuze, lo que permite en los alumnos el reconocimiento del contrato deliberado con los docentes, lo que significa un avance dentro del sistema educativo, ya que los contenidos establecidos los desarrollan de manera más rápida, pero también les permite vivenciar y comprender las temáticas expuestas, ya que van adquiriendo un aprendizaje significativo, en el transcurso del año lectivo.

5.1.2 Designación.

En esta categoría se pretende identificar las actividades realizadas por los alumnos para comprender mejor los enunciados y conceptos expresados por los docentes a la hora de dirigir la clase de ciencias sociales. Lo que conlleva a los alumnos a la búsqueda de las respuestas esperadas por parte de los docentes, lo que significa para ellos el logro del aprendizaje de los alumnos, sin embargo estas actividades no justifican ni sustentan el aprendizaje significativo, sino más bien una actividad que conlleva a un proceso repetitivo o conductual.

Por este motivo, los alumnos buscan la implementación de herramientas didácticas, que les permita comprender el discurso de los docentes, pero, también, ser conscientes de la actitud que cada uno de ellos adquiere frente al proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, los alumnos buscan información en distintas fuentes sean de origen tecnológico, bibliográfico o recursos humano, cuando no comprenden lo explicado por el profesor. Demostrando el interés por parte de ellos por aprender, lo que demuestra un “*saber ser*” ya que los alumnos reaccionan y actúan por medio de la búsqueda de información en diferentes fuentes, cuyo propósito está enfocado en la comprensión de los enunciados y conceptos.

De esta manera, los alumnos llevan a cabo diversas actividades extra clases y hacen explícitos sus hábitos de consulta; con el fin de obtener la información suficiente que les daría los argumentos necesarios para debatir las ideas de los compañeros. Después de un proceso de comprensión, interiorización y reflexión de los aprendizajes adquiridos.

Los alumnos (alum 1,) manifiestan que cuando les gusta mucho un tema, ponen en marcha una serie de procesos de orden cognitivo y afectivo, tales como prestar atención, participar, indagar, hablar con su familia del tema, explicar a otros compañeros y corroborar si en verdad han comprendido o no el tema.

Frente a estas acciones, se ubica a los alumnos en el “*campo del saber socio-afectivo*”, debido a que se refleja una actitud de interés por comprender mejor el tema y también cierta flexibilidad, en el sentido que manifiestan el deseo de cambiar de posición cuando estén equivocados.

Mientras que los alumnos (alum 2,) reconocen que investigan más sobre el tema con el fin de profundizar en éste, cuyo interés está centrado en un mejor desempeño académico. Esta respuesta refleja que los alumnos muestran un interés por establecer una profunda relación con el saber, lo cual está inspirado por una motivación de carácter extrínseco, en el sentido que consideran que tener mayor apropiación del tema les garantizará un beneficio en el desempeño académico.

No obstante, los alumnos (Alum 3) en sus respuestas, demuestran la adquisición disciplinar que han tenido, con el sentido que han desarrollado la capacidad de recurrir a las herramientas necesarias, para comprender los temas de las ciencias sociales.

En este aspecto, para los alumnos la comprensión de un tema se ha convertido en una situación problema, que despierta una motivación, por lo tanto tratan de resolver un problema por medio de la investigación, demostrando en esta medida el deseo por el aprender, conduciéndolo al cumplimiento de las tareas y con esto se da paso a la construcción de herramientas mentales para poder superar los obstáculos que hay en el aprendizaje.

Por otra parte, los alumnos (alum 1, alum 2 y alum 3) coinciden en afirmar que es de gran beneficio cuando los docentes dejan tareas lo suficientemente claras, ya que éstas ayudan a tener una mejor comprensión del tema, así como reforzar aquellos temas vistos en clase. Asimismo los alumnos reconocen que las tareas exigen invertir un tiempo extra clase con el fin de procesar mejor la información designada de tal manera que se puedan aplicar sus contenidos para fortalecer los conocimientos y contribuir a una mejor comprensión de los conceptos y enunciados. Además, los alumnos ponen de manifiesto que las tareas les permiten poner en contexto dicho conceptos y enunciados.

Otro de las actividades a resaltar, frente a la construcción del saber, son los debates en clase, ya que se genera un espacio, en el cual, se puede opinar, dialogar, entender y aprender entorno a un tema; ya que escuchan las ideas y los puntos de vista de los demás compañeros sobre del tema que están trabajando. Es decir, el intercambio de ideas entre alumnos facilita el proceso de autoevaluación, en el que se genera un espacio de discusión donde los alumnos exponen sus puntos de vista, contribuyendo a una mejor comprensión y representación mental de los conceptos trabajados en la clase.

A pesar de ello, los alumnos reconocen los problemas, debido a que esta actividad pueden generar confusiones, debido a la poca claridad de las ideas de algunos compañeros. Lo que conlleva a los alumnos evaluar su proceso de aprendizaje y el proceso de aprendizaje de sus compañeros, ya que van adquiriendo una mayor significación para la integración de los conocimientos facilitando el aprendizaje.

Un ejemplo claro de dicha situación, se evidencio en la observación (Obs.3), en la cual, la docente (doc.3), preparó a los alumnos (alum. 3), para que realizaran un debate que contextualizará los hechos ocurrido entre “liberales y conservadores” lo cual marco la historia de México; por otra parte, en la observación (Obs.1), el docente (doc. 1), a través de preguntas permitía que se generara pequeños debates entre los mismo alumnos, para que estos fuesen comprendiendo el tema y a la vez tuviesen una posición crítica-reflexiva de los hechos históricos que habían marcado nuestro país.

Desde este panorama, se identifica que el conocimiento puede ser verdadero o falso; comprendiéndose lo verdadero como la capacidad que poseen los alumnos, para contextualizar, analizar y reflexionar, entorno a lo que están aprendiendo, ya que desarrollan la capacidad de ejemplificar el conocimiento, lo cual evidencia la construcción del saber. Por otra parte lo falso hace alusión aquellos conceptos que poseen una comprensión insuficiente por parte de los alumnos, ya que no se evidencia una contextualización de estos, y menos la generación de proceso reflexivos.

5.1.3 Significación

Lo que concierne a esta categoría es reconocer el tiempo que requieren los alumnos para comprender los enunciados y los conceptos trabajados por los docentes en las clases de ciencias sociales. Por consiguiente, se puede decir que, el tiempo se vuelve el mejor aliado de los alumnos porque a través de este ellos demuestran los aprendizajes que han adquirido en el transcurso de su proceso educativo, sin embargo el tiempo no significa la construcción de un aprendizaje sólido, en muchas ocasiones este se vuelve repetitivo y poco significativo en el proceso de formación de los alumnos, ya que algunos docentes continúan con prácticas tradicionalista, donde se reconoce la continuación de la memorización y la repetición de los contenidos.

Por consiguiente los alumnos (alum 1, alum 3), expresan que a través de las discusiones con otros compañeros pueden percibir lo comprendido en clase, porque se genera una ayuda y un apoyo entre compañeros, ya que realizan la complementación de los temas vistos en clase. Entorno a lo expuesto por los alumnos (alum 1 y alum 3), se puede decir que las discusiones con otros compañeros se convierte en una ayuda entre iguales, en la cual, se confrontan el aprendizaje adquirido. Es por ello, que el saber juega uno de los papeles más importantes, porque los alumnos desarrollan una serie de competencias y de saberes que les permite establecer la divergencia y la convergencia, pero también la construcción y la reconstrucción del saber, pues se reconoce los proceso reflexivo que hacen los alumnos entorno a lo que están aprendiendo en las clase de ciencias sociales.

Otro de los aspectos a resaltar es la responsabilidad y el compromiso de brindar el conocimiento entre los mismos alumnos, porque ambos (alumno- alumno) interactúan para la construcción del aprendizaje por medio de la cooperación para adquisición, administración y la organización de los saberes.

A diferencia de lo mencionado anteriormente, los alumnos (alum 2), consideran que las discusiones con otros compañeros no les permiten identificar lo comprendido en clase. Este tipo de situaciones genera una serie de problemáticas como las discusiones y peleas entre los mismo compañeros, ya que no se puede identificar la veracidad de lo dicho por los otros.

De acuerdo con los argumentos planteados por los alumnos (alum 2), se puede decir que las ciencias sociales permiten que se generen este tipo de ideas, debido al propósito que éstas tiene, ya que se encargan de guiar la adquisición de nuevos aprendizajes, por medio de la madurez cognitiva de los alumnos, pero también a las concepciones asociadas a los campos conceptuales trabajados por el docente.

Dentro de este marco, se genera una situación problematizadora, en la cual los alumnos trabajan de forma individualizada entorno a la construcción de los aprendizajes, pues la significación permite que los alumnos pongan en duda los planteamientos de sus propios compañeros, porque identifican que el saber no puede ser ni verdadero ni falso, pues a medida en que acceden al saber, van adquiriendo habilidades que les permite reflexionar de una forma crítica entorno al aprendizaje que están adquiriendo, convirtiéndolo en un aprendizaje significativo, porque les ayuda afrontar la realidad que les rodea.

En cierta medida las observaciones (Obs. 1, Obs. 2 y Obs. 3) de clases de ciencias sociales evidenciaron un diálogo entre los alumnos (alum. 1, alum 2 y alum 3), con el fin de comprender mejor el tema, aunque en alguno de ellos como los alumnos (alum. 1), no lo hacían tan evidente, ya que tenían los recursos y las herramientas necesarias para aclarar las ideas o las dudas, a pesar de ello, en varias ocasiones se les observó preguntándole al compañero del lado sobre el tema o la actividad que debían de realizar.

Por otro lado los alumnos (alum. 2), durante toda la clase se les vio de pie por varias partes del salón de clase preguntándole a sus compañeros sobre el tema o las actividades que debían hacer, y les decían que ellos no habían comprendido, situación que no fue percatada por la docente (doc. 2). En cuanto a los alumnos (alum. 3) la actividad realizada permitió que ellos compartieran sus ideas y que entre los mismos miembros del equipo las retroalimentaran, con el fin de obtener más argumentos que les permitiera contraponerse a las ideas del equipo contrario.

Otro de los aspectos a resaltar en la significación, es el reconocimiento que adquieren las temáticas de los años anteriores, ya que estas se complementan y se contrastan con las temáticas que se trabajan en el nuevo año. De acuerdo con lo mencionado por los alumnos anteriormente, se hace evidente el proceso que se lleva a cabo por ellos, para la construcción del conocimiento, ya que se requiere del desarrollo de capacidades para conocer e interpretar hechos y fenómenos desde distintos puntos de vista, lo que conlleva a la construcción propia de significados.

Pero dichos significados a medida en que se interrelaciona con los nuevos los van fortaleciendo, genera un aprendizaje en espiral así como se trabajan los contenidos de las ciencias sociales, con el fin de presentarlos por medio de situaciones problematizadoras la complejidad de las temáticas, lo que permite la ampliación de las estructuras mentales, culturales y sociales de los sujetos (alumnos).

Sin embargo este proceso no se genera solo con la explicación de los docentes, sino que también se requiere de la utilización de herramientas didácticas como los medios de comunicación, los cuales les permite estar actualizados sobre los

acontecimientos del mundo y por ende los contenidos de las ciencias sociales deben de estar a la vanguardia de las necesidades de la población a la que se educa.

Por otra parte, los alumnos, consideran que la comprensión de los conceptos trabajados en los años anteriores, permiten comprender de forma clara los nuevos, ya que los temas se relacionan y se complementan, lo que permite una mejor aprendizaje.

De acuerdo a lo que expuesto por los alumnos, se puede decir que ellos establecen una relación con el saber, ya que lo toman como un proceso de producción de saberes para pensar, recordar y actuar sobre los conceptos trabajado en los años anteriores. Pero a la vez, hacen una articulación entre lo trabajado y lo que están trabajando, ya que demuestra la motivación, el interés y el deseo de complementar lo aprendido anteriormente en ciencias sociales.

Esta situación significa la ampliación de estructuras mentales entorno al aprendizaje adquirido, los cuales están ligadas con la historia, el contexto y la cultura del sujeto, logrando así la construcción de un aprendizaje más significativo. Ya que se logra el establecimiento de una situación didáctica en la que los alumnos relacionan los nuevos conocimientos con aquellos conocimientos adquiridos en los años anteriores, lo cual toma un sentido más claro, porque le permite reconocer la funcionalidad de lo que está aprendiendo, ya que lograr la adquisición de nuevas competencias y habilidades.

Al observar (Obs. 1, Obs. 2 y Obs. 3) las clases de ciencias sociales, se evidencio que los alumnos (alum. 1, alum. 2 y alum.3), tenían muy claro los conceptos, ya que los utilizaban y sabían muy bien lo que hablaban los docentes (doc. 1, doc. 2 y doc. 3), sin embargo hubo un caso muy particular con una palabra que el docente (doc. 1) les dijo a los alumnos (alum. 1), “*eurocentrista*”, dicho termino genero una gran incertidumbre en los alumnos, ya que estos no poseían el conocimiento de inmediato el docente les pidió que lo buscaran, al momento de encontrarlo lo leyeron y realizaron un ejemplo donde utilizaron dicho concepto desde una situación real.

Por consiguiente, los alumnos, reconocen que la comprensión de un tema se debe dar de inmediato, ya que permite la generación de procesos reflexivos entorno a lo que se está aprendiendo, puesto que si se tienen dudas sobre lo que se está trabajando se le puede preguntar a los docentes inmediatamente; lo que conlleva a una nueva explicación por parte de él.

En cierta medida lo que los alumnos afirman es cierto, ya que el saber es el conocimiento adquirido mediante el estudio y la experiencia, y esto se logra a través de las explicaciones y la retroalimentación que realiza el docente cuando pasa del

saber sabio a un saber enseñable, aclarando lagunas existente en los alumnos frente al tema abordad. En este proceso hay una mediación a través de la utilización de dispositivos, estrategias y herramientas didácticas, las cuales le permiten que los alumnos comprendan lo enseñado, pero si bien es cierto que los alumnos cumplen un papel importante, pues ellos son quienes buscan soluciones a las situaciones problemitas a la hora de adquirir el aprendido.

Este tipo de actitudes permiten visualizar lo importante que es para los alumnos comprender un tema de forma inmediata, para tener una mayor posibilidad de aprender y de aclarar las dudas que se les genera durante el proceso de aprendizaje, ya sea con el docente, el texto escolar, el cuaderno de notas, un recurso tecnológico o los mismo compañeros de clase, se convierte en una herramienta didáctica muy importe en la construcción del aprendizaje.

Bajo esta perspectiva de la significación, por parte de los alumnos, se convierte en la evidencia de la construcción del saber, ya que sus procesos son más complejos, pero a la vez permiten la realización de procesos reflexivos y críticos frente a lo que se está adquiriendo, por consiguiente este proceso tarda más que los otros, por que el sujeto debe de ser consciente de lo que está aprendiendo y de las transformaciones que le hace, para transmitírselo a otros.

A continuación se presenta un cuadro en el cual se evidencia el cumplimiento de los objetivos, se establecieron para la ejecución de la presente propuesta de investigación, y a la vez permite evidenciar la información recolectada.

Cuadro 26 Sintetizador de la información de los alumnos.

Categoría	Alumnos
Proceso de transposición didáctica	Durante las observaciones y las entrevistas realizadas a los alumnos, se identificó la utilización de diversas herramientas pedagógicas como: el texto escolar, el cuaderno de clase, mapas y recursos tecnológicos para

	<p>comprender los conceptos trabajados por los docentes en las clases.</p> <p>A través de las actividades planteadas por los docentes, los alumnos realizaban ejercicios para reconocer que tanto habían aprendido a través del diálogo con otros compañeros.</p> <p>Los alumnos justificaban que a través de estos recursos y herramientas evidenciaban el aprendizaje adquirido durante el trabajo desarrollado dentro y fuera de clase.</p>
Paso de la manifestación, designación y significación.	<p>Los alumnos durante el proceso de aplicación de las entrevistas y de las observaciones, evocaban constantemente actividades que realizaban los docentes, sobre una temática de ciencias sociales, los cuales se había convertido en un aprendizaje significativo, ya que ellos tenían la capacidad de hablar de manera muy fluida y de explicarle a sus propios compañeros el tema trabajado o tener una charla con los profesores sobre el tema explicado.</p>
Dinámica de problematización	<p>Los alumno mencionaban que a través de los diálogos establecido con los docentes en las clases y algunos compañeros les permitía evidenciar que tanto habían aprendido, pero a la vez los motivaba para continuar aprendiendo sobre el tema, ya que reconocían la importancia que estos poseían y la contribución de la temática en su proceso de aprendizaje.</p> <p>Esto se debe a la presentación de situaciones problemáticas por parte de los docentes, los cuales incitan a los alumnos a la búsqueda de la solución, generando en ellos una serie de desequilibrios, que los invita a la construcción del saber, por medio de la investigación.</p>

5.2. Semejanzas y diferencias de la relación con el saber en los alumnos.

En el siguiente cuadro se presentan las semejanzas y las diferencias encontradas en las respuestas brindadas por los alumnos, durante el proceso de la entrevista a

la luz de las dimensiones del sentido del saber: manifestación, designación y significación.

Cuadro 27. Semejanzas y diferencias de la relación con el sentido del saber en los alumnos

Dimensiones	Semejanzas	Diferencias
Manifestación	Los alumnos de los tres contextos objetos de la investigación, reconocen que las explicaciones de los docentes a través de la contextualización de las temáticas, utilizando ejemplos, les permite tener una mayor comprensión de esta, ya que no se limitan a las herramientas escolares, las cuales no tienen a su disposición todo tiempo. Lo que evidencia la construcción de los nuevos saberes entre los alumnos y los docentes.	La utilización de textos escolares y recursos tecnológico, generan una desigualdad en el proceso de aprendizaje, a pesar de que los docentes contextualice y ejemplifique las temáticas, ya que el estilo de aprendizaje los alumnos, juega un papel muy importante dentro del proceso de construcción de saberes
Designación	Los alumnos reconocen que cuando un temática les interesa, al llegar a casa buscan más información sobre está, con el fin de complementar lo dicho por el docente. Otro de los aspectos que les gustan a los alumnos son los debates, ya que a través de estos ellos pueden expresar sus ideas, opinión y participar en la construcción del aprendizaje.	Los alumnos, reconocen que los debates son una buena idea para construir conocimiento, pero también se pueden convertir en una problemática, ya que muchos de los alumnos no sé interesan por investigar y aprender, y al momento de hablar dicen cosas no son verdaderas.
Significación	Los alumnos reconocen el proceso que se llevan a cabo con la enseñanza de las ciencias sociales escolares, ya que identifican que las temáticas son las mismas de los años anteriores, pero con un grado más alto de profundidad, por lo	Algunos alumnos mencionan que las discusiones con otros compañeros no les permiten identificar lo comprendido y aprendido en clase, ya que se generaría problemas y peleas entre los mismos compañeros, situación que

	tanto realizan ejercicios de discusiones con sus compañeros, con el fin de reconocer que tanto han aprendido y comprendido de estas. Por consiguiente la comprensión del tema se debe de darse de forma inmediata, para así generar procesos reflexivos en los alumnos.	ocasiona que el ambiente de la clase de ponga pesado y maluco.
--	---	--

5.3 La relación con el sentido del saber desde la perspectiva del docente.

Antes de iniciar el proceso de análisis de las dimensiones del sentido del saber manifestación, designación y significación, cabe decir que el trabajo que desarrolla por los docentes dentro del aula de clase del grado 5° al enseñar las ciencias sociales, se puede comparar con una expedición.

Las personas antes de iniciar con una expedición requieren de una preparación y de buscar los recursos y elementos necesarios para no tener ninguna dificultad durante su viaje, desde esta perspectiva el docente realiza esté mismo proceso, pues él, debe de estar preparado para buscar los recursos y las herramientas necesarias para que los alumnos puedan comprender el tema que ellos van a trabajar en las clases de ciencias sociales, bajo este panorama dicho proceso es conocido como la manifestación, donde los docentes se preparan y buscan todos los elementos que necesitan para transformar del saber sabio a un saber enseñable, con el fin de que los alumnos puedan aprender.

Cuando las personas tienen todos los elementos preparados para hacer la expedición, comienzan el viaje que los llevará al sitió que han elegido, este proceso lo hacen los docentes, cuando llegan a las aulas de clases a brindarles los conocimientos a sus alumnos, con el fin de implementar las estrategias y los recursos buscados que les permitirán a los alumnos adquieran un aprendizaje, dicho proceso es conocido como la designación, pues toman los elementos que le permitirán a los alumnos comprender los conceptos y los enunciados planteados por los docentes y si estos son bien implementados pasarán a la última dimensión, así como los expedicionarios, llegan a la meta, pero a la vez saben que los elementos que llevan les permitirá lograr su propósito. Dentro del ámbito escolar, los docentes se plantea una serie de objetivos, los cuales mediaran el proceso de aprendizaje de los alumnos y les permitirán a los docentes orientar sus procesos de enseñanza.

Cuando los expedicionarios llegan a la meta que se han propuesto, se dan cuenta que sus esfuerzos, su dedicación y las herramientas que utilizaron les funcionaron,

lo mismo ocurre con los docentes, pues saben que al motivar y partir de los intereses de los alumnos lograran la llegada a la dimensión de la significación, donde tendrán la capacidad de hablar y de explicar los conceptos trabajados por los docentes, ya que estos han utilizado todos los recursos necesarios para cumplir con los objetivos propuestos y llevar a los alumnos a la adquisición de un aprendizaje significativo.

5.3.1 Manifestación.

En esta categoría se pretende dar a conocer las estrategias que utilizan los docentes, para generar la comprensión por parte de los alumnos al momento de brindarles los saberes de las ciencias sociales. Sin embargo las estrategias implementadas por ellos en muchas ocasiones no evidencian la adquisición de los aprendizajes esperados por parte de los alumnos, lo que conlleva a la búsqueda de nuevas estrategias, las cuales en muchas ocasiones tienden a ser tradicionales con el fin de lograr el propósito anteriormente mencionado, pero dichas estrategias no garantizan la adquisición de un aprendizaje significativo por parte de los alumnos.

Por consiguiente los docentes (doc. 1, doc. 2 y doc. 3), reconocen cuando un alumno no comprende un tema, ellos buscan en diferentes fuentes información estrategias de aprendizaje que les permiten despertar el interés de los alumnos por comprender y disfrutar de las clases de ciencias sociales. Al hacer este proceso de *“Transposición didáctica del saber sabio a una lógica descendente de simplificación”*, los docentes desglosan los contenidos para que se dé un proceso de adaptación de los saberes, los cuales son enseñados, lo que conlleva al aprendizaje por parte de los alumnos.

Dicho proceso genera el reconocimiento de ese pasó, de un contenido del saber preciso, a una versión didáctica de este objeto del saber, en el cual los dispositivos didácticos utilizados por los docentes, se convierten en los mediadores entre el objeto de saber, objeto a enseñar y el objeto de enseñanza.

Bajo esta misma perspectiva se identifica el cumplimiento de los objetivos de la didáctica, ya que se hace una concretización de los contenidos a enseñar en las clases de ciencias sociales, donde los alumnos asimilan la información brindada por los docentes, con el fin de que ellos apliquen dichos conocimientos a través de procesos prácticos; los cuales se logran a través de la selección de un material adecuado que permite la comprensión de las temáticas trabajadas por los alumnos. Lo que, se hizo evidente en los campos observados de la investigación.

Como por ejemplo, en el caso de la docente (doc. 3), buscaron los mecanismos más apropiados para que los alumnos (alum. 3), comprendieran muy bien el hecho que marco la historia de México, como fue el debate entre los liberales y los conservadores en el palacio nacional; estrategia que le permitió que los alumnos

aprender y comprender dicho tema; además se desarrollaran habilidades argumentativas, con el fin de que defendieran la posición en la que se encontraban durante la actividad.

En la enseñanza de las ciencias sociales es importante la continuidad que se le dan a los contenidos, por lo tanto los docentes utilizan dispositivos didácticos que permiten que los alumnos comprendieran muy bien los temas, para así continuar con la construcción de los aprendizajes, ya que estos guardan una secuencia específica, la cual es profundizada en la medida en que avanzan en el sistema educativo, por consiguiente los docentes toman el papel de guías en proceso llevado a cabo por los alumnos.

Lo que conlleva a los docentes al reconocimiento de la misión de las ciencias sociales, frente a la formación política, crítica y comunicativa de los alumnos. Lo cual es entendido como un conjunto de estrategias que permiten recrear el pasado mediante el análisis de las relaciones entre la historia, la cultura y el contexto de los sujetos. Todo con el fin de que sean los mismos alumnos quienes transforman el saber que están adquiriendo a través de habilidades y competencias cognitivas y sociales, las cuales le permiten alcanzar una mayor comprensión y asimilación de lo que aprenden durante su proceso educativo.

Bajo esta misma perspectiva se reconoce el propósito de las ciencias sociales las cuales pretenden dotar de experiencias significativas a los alumnos, con el fin de que estos puedan ampliar sus esquemas cognitivos, por medio de los contenidos brindados en la enseñanza de las ciencias sociales.

Por otro lado, se conoce una posición “*magistrocentrista*” por parte de los docentes, ya que ellos mencionan que “*los profesores tan solo son los guías del proceso de aprendizaje de los alumnos*”, lo que permite reconocer que estos aún se consideran como el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Actitud que no permite el avance en los procesos educativos entorno a la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, como lo estipulan los textos reglamentarios (estándares, lineamientos y programas) de cada uno de los contextos analizados.

Dentro del panorama de la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, es necesario la utilización de ejemplos claros y contextualizados, que permitan la explicación de los contenidos por parte de los docentes y la comprensión de las temáticas por parte de los alumnos, en especial en los hechos históricos, por las características que presentan, las cuales están relacionadas con el pasado y el presente. Los docentes al hacer uso de ejemplos, de “los procesos de transposición como transformación en saber de referencia”, ya que les permiten a los alumnos comprender mejor la información brindada en los textos escolares, sustituyendo la

práctica memorística de datos y fechas que no obtención de un aprendizaje significativo.

Con respecto a las estrategias metodológicas de la geografía, se utilizan instrumentos que permiten la manipulación por parte de los alumnos con el fin de que ellos practiquen para la adquisición de destrezas y habilidades que los lleve a la obtención de un aprendizaje significativo, ya que comprende la ubicación espacial, la localización y la representación; pero a la vez obtendrían una gama de nociones geográficas.

Es importante resaltar, que durante el proceso de las observaciones (Obs.1 Obs.2 y Obs3), en los campos investigados, se evidencio la utilización de los ejemplos, ya que los docentes reconocieron la importancia de estos; con el fin de que los alumnos pudieran comprender las temáticas planeadas.

Como por ejemplo: el docente (doc.1) utilizó una imagen para dar un ejemplo; la cual permitió que los alumnos (alum. 1), comprendieran la contextualización de la situación y un mapa para que realizaran el recorrido emprendido por Colón para llegar América. Mientras que la docente (doc.3), utilizó el debate vivido por los liberales y los conservadores, durante la época de la revolución mexicana para que los alumnos (alum.3), vivenciaran dicho suceso histórico por su propia cuenta, con el fin de que ellos dieran a conocer sus argumentos y críticas frente a la situación ocurrida, la cual marco profundamente la historia mexicana.

Con base a lo planteado anteriormente, es importante mencionar que no todos los contenidos temáticos de las ciencias sociales, requieren de una contextualización o de una explicación exhaustiva, por consiguiente los docentes identifican el ritmo de aprendizaje de sus alumnos, les permite la identificación de las estrategias y los recursos a utilizar al momento de orientar las clases de ciencias sociales, lo que conlleva a la generación de procesos cognitivos. Dicho proceso se logra a través de la indagación de las ideas previas por medio de preguntas, con el fin de que los mismos alumnos participen en la construcción de sus propios aprendizajes, ya que se parte de los intereses de estos, con el fin de obtener un aprendizaje significativo.

Otro de los aspectos a resaltar es la mediación que se establece con el lenguaje pedagógico, que es comprendido como la dinámica de carácter valorativo, donde los docentes utilizan el apoyo instrumental de los recursos didácticos de carácter cognitivo y físicos que les permite establecer la mediación pedagógica entre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.3.2. Designación

La presente categoría pretende indicar el propósito de las actividades que realizan los docentes, como estrategias mediadoras que les permiten a los alumnos comprender las temáticas trabajadas en las clases de ciencias sociales.

La utilización de los recursos didácticos y un lenguaje pedagógico adecuado, les permiten a los docentes establecer una mediación entre los alumnos y los contenidos, sin embargo el uso inapropiado de éstos, ocasionan una serie de dificultades en los alumnos para comprender la temática trabajada en clase, lo que significa el no cumplimiento del propósito de los recursos en las clases de ciencias sociales.

Dentro de las actividades mediadoras utilizadas por los docentes a la hora de construir conocimientos, utilizan la investigación, como una actividad en la que los alumnos pueden ampliar sus conocimientos, ya que buscan la información que necesitan por su propia cuenta. Lo que permite, el fortalecimiento de la autonomía en cada uno de ellos y frente a la construcción del conocimiento, ya que ésta es una tarea conjunta entre los alumnos y los docentes; sin embargo los docentes (Doc.1, Doc.2 y Doc.3) entrevistados hacen la aclaración que *“no a todos los docentes les gusta hacer este tipo de actividades, ya que ellos no se encuentran motivados al dar la clase de ciencias sociales, por lo tanto no despiertan el interés sus estudiantes por saber más del tema”*.

Con respecto a la respuesta brindada por los docentes se reconoce el rol que este desarrolla dentro de las clases de ciencias sociales, ya que planifica el proceso de enseñanza y de aprendizaje (actividades, contenidos e interés). Por lo tanto deben de crear un ambiente propicio para que los alumnos se interesen por el conocimiento de las ciencias sociales.

Por consiguiente, debe de implementar diversas estrategias entre ellas procesos investigativos con el fin de mantener motivados a los alumnos, para que estos sean los propios constructores de su aprendizaje. Pero esto se logra a través de las experiencias y de las acciones reflexivas que generan los docentes en las aulas de clases.

Con la realización de este tipo de actividades, se pretende que los alumnos vayan adquiriendo hábitos investigativos y de consulta, pero a la vez desarrollen competencias, las cuales le permitan aprender por su propia cuenta y encontrarle un significado a lo que están aprendiendo.

Dentro de los contextos observados (Obs.1 y Obs. 2), no se identificó el planteamiento de actividades en las cuales se motivaran a los alumnos hacer

procesos investigativos, cuyo propósito era para la construcción del aprendizaje; sin embargo en la observación (Obs.3), la docente incentiva a los alumnos hacer procesos investigativos, con el fin de recolectar la información necesaria que les dará los argumentos para la realización del debate entre los liberales y los conservadores, con el fin de evocar un momento histórico que marco a México.

Con base a lo mencionado anteriormente, los docentes (Doc.1, Doc.2 y Doc.3) entrevistados, dan a conocer sus puntos de vista frente a los procesos investigativos llevados a cabo por los alumnos, cuando no comprenden las temáticas trabajadas en las clases de las ciencias sociales.

Como es el caso del docente (doc. 1), quien considera que los alumnos deben hacer las preguntas necesarias cuando no comprenden el tema que se están trabajando, ya que si se les pide que investiguen, es necesario que ellos conozcan del tema, para que identifiquen los aspectos de van a investigar, con el fin de que este proceso sea verdaderamente significativo y a la vez los alumnos comprendan lo que están investigando.

Con la respuesta del docente (doc.1) se puede inferir el tipo de enseñanza, el propósito y los instrumentos que esté utiliza para pasar del saber sabio a un saber enseñable, pero a la vez este se convierte en un saber de aprendizaje. Pero en dicho proceso se conjugan dos factores uno que es *“la exigencia del proceso de aprendizaje y la exigencia de la lógica de la disciplina que se enseña”*, lo cual se identifica al analizar las actividades que hace el docente, pero a la vez las que hacen los alumnos con el fin de que obtengan un aprendizaje significativo.

Al referirnos a la respuesta del docente (doc. 2), este menciona que durante sus clases generalmente se da un espacio para aclarar dudas cuando el alumno no comprende. Al revisar esta respuesta, se puede considerar que el docente continúa con un arraigamiento tradicionalista en cuanto al proceso de enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, ya que no le permite al alumno hacer un proceso investigativo entorno a lo que están aprendiendo, por consiguiente no se le motiva a construir su aprendizaje, sino que se toma una actitud radical en cuanto a los contenidos conceptuales, dejando a un lado lo afectivo y lo valorativo. Esto se debe a que las actividades están centradas en el docente convirtiendo en un magistrocentrista, donde considera al alumno como un ser pasivo, ya que es el espectador del proceso de aprendizaje impartido por el docente.

A lo que concierne a la respuesta del docente (doc. 3), este menciona que es muy difícil que los alumnos obtengan una iniciativa para investigar, por lo tanto se requiere de direccionamiento por parte del docente, para iniciar los procesos investigativos. No obstante, el docente menciona que hay caso en los cuales los

alumnos investigan por sus propios medios, sin necesidad de una orientación, ya que elaboran preguntas muy interesantes las cuales le permite guiar su indagación. Pero a la vez plantean preguntas las cuales obligan a los docentes a investigar para darles una respuesta a los alumnos.

En lo que concierne a la respuesta del docente (doc. 3), se puede inferir una relación al interior del aula con el saber escolar de las ciencias sociales, ya que la actitud del docente en muchas ocasiones es motivante para incentivar a sus alumnos a investigar, pero ella también reconoce que debe hacer este proceso, para poder darle respuesta a los interrogantes de los alumnos, pero a la vez lo utiliza como el objeto para guiar en el proceso de aprendizaje.

Con los argumentos de la respuesta dada por el docente (doc. 3), se puede identificar el compromiso recíproco entre docente-alumnos, para la construcción del aprendizaje. Pero a su vez se reconoce el desarrollo de la autonomía de los alumnos, ya que les brinda el espacio para que estos tomen la iniciativa y la decisión de iniciar un proceso investigativo, lo que es el resultado del aumento de la motivación e interés de los alumnos por realizar las actividades escolares.

Desde otra perspectiva, es importante mencionar la secuencia y la claridad que brindan los docentes para dar las instrucciones de las actividades a desarrollar con los alumnos, con el fin de que estos las ejecuten de forma adecuada, sin embargo se reconoce que no en todos los momentos los conceptos trabajados en clase quedan lo suficientemente claros, lo que conlleva a los docentes a la utilización de herramientas didácticas que les faciliten a los alumnos la comprensión de las temáticas trabajadas.

En este orden de ideas, se puede reconocer la labor del docente no solo porque es quien motiva el proceso de aprendizaje, sino porque determina que va a enseñar y define los recursos y las estrategias que va a utilizar para que los alumnos puedan construir su propio aprendizaje; ya que se busca la estimulación de procesos reflexivos entorno a lo que aprenden.

Por medio de la utilización de actividades extra clase como las investigaciones, los docentes de ciencias sociales tratan de ayudar a disminuir las distorsiones representacionales de los alumnos, para que logren una comprensión lo más objetiva posible y ampliar la visión del mundo que les rodea, por lo tanto este tipo de actividades externas (fuera del aula de clase) de aplicación conceptual contienen un significado lógico, organizacional y establece una relación muy fuerte con los nuevos conceptos y los preexistentes (conceptos previos).

Otro de los aspectos a resaltar es el reconocimiento del enfoque que posee el currículo en cada uno de los contextos investigados, pues ambos tiene establecido un currículo en espiral, porque cada concepto se trabaja de manera más profunda a medida que se avanza en el sistema educativo, pero, como los enfoques se pueden interrelacionar, por lo tanto se asocia con los aspectos de un currículo abierto y flexible, ya que concibe al alumno de forma sincrónica (presente) y diacrónica (pasado) en distintos espacio y sociedades. Lo que conlleva al análisis y a la reflexión de los problemas que afectan a la sociedad. Dicho proceso se evidencio durante la observación (Obs. 1 y Obs. 3), ya que a través de las actividades realizadas por los docentes (doc. 1 y doc.3) permitieron hacer una conexión por parte de los alumnos (alum.1 y alum.2) entre el pasado y el presente de los hechos históricos de ambos contextos.

Otra de las actividades planteada por los docentes para la construcción del saber, son los debates, ya que estos son considerados como una actividad educativa, la cual le permite a los alumnos comprendan el tema objeto de discusión, ya que este se presentan a través de una situación problematizadora, la cual puede ser el pasado o de la actualidad; donde cada uno de participantes dan los argumentos frente a la situación que se está generando, pero también se permite establecer sugerencias ante la postura de los otros, ya que entre ellos mismos establecen reglas a la hora de hablar y de escuchar.

Al observar la respuesta de los docente (doc. 1, doc. 2 y doc. 3), se puede decir que ellos utilizan de los debates como herramienta mediadora en la construcción del aprendizaje por parte de los alumnos. Con el fin de identificar el desarrollo de las capacidades para conocer e interpretar los hechos y fenómenos desde distintos puntos de vista, a lo que conlleva a la formulación de hipótesis y sustentaciones que dan cuenta de la construcción propia de significados y para aproximarse responsablemente a la comprensión y a las acciones del contexto que les rodea.

Dentro de esta perspectiva se reconoce que la problematización alusiva, en la que los alumnos reflexionan entorno al problema plantado para dar inicio al debate. Por lo tanto, se convierte en un desafío, el cual requiere de la interacción y la participación de todos los alumnos, para así logra la construcción y la aprobación de los saberes, los cuales son dados a conocer a través de la argumentación en los debates que les permiten a los alumnos generar expectativas apropiadas acerca de lo que están aprendiendo a través del proceso de democratización, para la negociación y la participación de este tipo de actividades, ya que se incrementa la capacidad reflexiva sobre los temas y los problemas que se están estudiando.

5.3.3 Significación.

En la presente categoría se pretende representar las estrategias que utiliza el docente para permitir que los alumnos alcancen la comprensión de los enunciados y los conceptos trabajados en la clase de ciencias sociales. Sin embargo, los docentes saben muy bien, que no todos los alumnos aprenden bajo el mismo dispositivo didáctico, y es allí donde el proceso de formación, la experiencia, el ingenio y la creatividad, juega un de los papeles más importante, pues deben de buscar las herramientas didácticas necesarias para que sus alumnos comprendan muy bien el tema que están trabajando.

Los docentes reconocen cuando los alumnos comprenden el tema, ya que estos obtienen un aprendizaje significativo, el cual, se refleja en el momento en que hablan, porque lo hacen de forma fluida, pero a la vez transmiten el discurso a los otros alumnos, con el fin de que estos los comprendan. Lo que conlleva al reconocimiento de la motivación por parte de los alumnos, ya que demuestran la capacidad para transmitir los conocimientos adquiridos, lo que demuestra el trabajo realizado por el docente a la hora de brindar sus saberes, como por ejemplo.

El docente (doc. 1), menciona que le permite a sus alumnos exponer las ideas que tiene, para que las comparta con el resto del grupo. Esta situación ocurre con una mayor frecuencia cuando se trabaja con la Tablet, ya que ellos en casa buscan otros programas diferentes de la Tablet, los cuales les permiten aprender más sobre el tema que se está desarrollando en la clase de ciencias sociales. El docente recalca lo siguiente *“Cuando se presenta esta situación mi plan de clase cambia completamente, pero no me importa, porque mis alumnos están motivados con los temas que les estoy enseñando, lo que conlleva a un aprendizaje significativo, porque mis alumnos están obteniendo un aprendizaje de calidad”*

De acuerdo con la respuesta que el docente nos brinda, se hace una distinción en torno al papel que desarrolla este en la formación de los alumnos, ya que facilita y guía el aprendizaje, lo que le permite tener en cuenta aspectos tan importantes a la hora de enseñar, tales como los conocimientos previos, los intereses, las expectativas, las motivaciones, experiencias y los contextos de los alumnos. Por lo tanto selecciona e implementa estrategias y recursos didácticos que favorezcan el aprendizaje de ellos.

Otro de los aspectos a resaltar en el papel que desarrolla el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales, es la eliminación de prácticas basadas en la memorización, porque se convierte en el promotor del diseño e implementación de estrategias de enseñanza significativas, con las cuales trata de promover en los alumnos la motivación y la capacidad reflexiva frente a las

estrategias de aprendizaje de están desarrollando para la construcción del aprendizaje más significativo.

Por otra parte los docentes (doc. 2 y doc. 3), mencionaron que motivan a los alumnos para que continúen investigando sobre el tema y hacen la aclaración que en el curso tienen varios estudiantes que van un paso más allá y siempre cuando está explicando un tema ellos brindan sus aportes. Por lo tanto los deben seguir motivando para que estos continúen con la construcción de sus conocimientos y a la vez les ayuden a otros compañeros.

Con respecto a la respuesta brindada por los docentes (doc. 2 y doc. 3), se puede decir que su propósito de enseñanza está enfocado y centrado en el aprendizaje de los alumnos, por lo tanto parten de los intereses y de las necesidades para que aprendan, ya que se ve al alumno como sujetos social que construye conocimientos con los otros, a través de la participación y de los aportes que hacen en las clases de ciencias sociales cuando los docentes explican un tema.

Con el desarrollo de este tipo de actividades se refuerza la autoestima y se incrementa la autonomía por parte de los alumnos, ya se vuelven personas más responsables y conscientes sus propios aprendizajes.

Por lo tanto, el aprendizaje adquiriendo por los alumnos, es el resultado de los procesos realizados en las clases de ciencias sociales, ya que ellos a través de sus argumentos en los debates los dan a conocer. Pero dicho proceso está completamente ligado al campo de saber socio-afectivo, ya que los alumnos demuestran las actitudes para trabajar con el grupo, escuchar y respetar los aportes de los demás compañero, pero también van aprendiendo a tomar sus propias decisiones y a cambiar de opinión cuando están equivocados.

Esta situación fue evidente durante la observación (Obs. 3) cuando realizaba el debate entre liberales y los conservadores, lo que significa la consolidación de un trabajo en equipo y cooperativo entre los alumnos (3) y la docente (3). Por consiguiente, se ve la necesidad de resaltar la importancia que tiene los debates dentro del aula de clase, ya que se adquiere mejor comprensión de las temáticas, lo cual, se hace evidente cuando los alumnos expresar las ideas y las opiniones que poseen sobre las temáticas planteadas por el docente de ciencias sociales.

Sin duda alguna, los debates posibilitan en los alumnos la capacidad de hacer críticas y reflexiones frente a los sucesos que se les presentan en las clases de ciencias sociales, desarrollado al mismo tiempo la competencia argumentativa.

Por otra parte, los docentes mencionan que los temas trabajados el año anterior no le facilitan el trabajo en este nuevo curso, ya que los alumnos no comprendieron muy bien las temáticas del año anterior, generando en ellos vacíos conceptuales, además la utilización de los textos escolares no evidencian un avance, debido a la complejidad de los contenidos. Por consiguiente cada uno de los docentes entrevistados, dieron un aporte a la situación desde su contexto, como se presenta a continuación:

En torno a la respuesta que ofrece el docente (doc. 1) se puede decir que, este no le da una papel relevante a la transposición didáctica, lo que impide favorecer el desarrollo de la formación disciplinar de las ciencias sociales en los alumnos, debido a la actitud poca didáctica que el docente toma al transmitirle los saberes a los alumnos, ya que responsabiliza al texto escolar manejado por los vacíos conceptuales que tiene los alumnos, sin partir de las nociones previas de ellos. En este sentido la docente omite el proceso de transposición didáctica, ya que no realiza las transformaciones adaptativas de ese saber- sabio a un saber- enseñable acto para tomar su lugar entre los objetos de enseñanza. Otro de los aspectos a resalta es la falta de uso de otras herramientas didácticas, diferentes al texto escolar.

Por consiguiente se puede decir que la manera como se presenta un saber declarativo de una disciplina, la perspectiva pedagógica en la cual se encuadra dicho saber, las políticas gubernamentales y lo que efectivamente hacen los docentes y los alumnos con el texto escolar, sin duda alguna son dispositivos que inciden en el proceso, lo que es generado a través de la transposición didáctica.

Ahora bien, en cuanto a los argumentos que ofrecen los docentes (doc. 2 y doc. 3), ellos mencionan que los temas trabajados en el curso anterior les facilita el trabajo, ya que los alumnos lo manejan muy bien, lo que significa que ellos tiene unas buenas bases que le facilitan el trabajo escolar de este nuevo años; como se evidencio en la observación (Obs. 1 y Obs. 3)

Frente a los argumentos brindados por los docentes (doc. 2 y doc. 3), se puede decir que los alumnos se encuentran en una etapa de abstracta del desarrollo cognoscitivo, en donde pueden adquirir la mayoría de los conceptos nuevos y aprender la mayor parte de las proposiciones nuevas captando directamente las relaciones del orden más elevado que haya, entre abstracciones y por lo tanto no necesitan depender de apoyos empíricos concretos ni de contextualización.

En otros términos, el alumno estaría más orientado a la comprensión de las relaciones entre palabras que a la relación entre cosas, lo que equivale a que el proceso de enseñanza se vuelve más factible y con resultados más promisorios.

Al realizar el análisis de los instrumentos utilizados para la recolección de la información en los docentes, reconocen que la comprensión de los temas por parte de los alumnos se da de diferentes formas, ya que cada alumno tiene su propia forma de aprender y un estilo de aprendizaje enmarcado, por lo tanto algunos captan más rápido la información que los otros y esto lo demuestran a través de la participación en clase y los otros con la elaboración de talleres, las actividades o las tareas; sin embargo hay momentos en los cuales se quiere del reforzamiento de la información para que los temas de ciencias sociales les queden muy claros.

Frente a los planteado por los docentes se puede decir que la didáctica de las ciencias sociales juega un papel importante durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, ello se debe en parte a los prerrequisitos o requerimientos previos de una disciplina necesarios para los nuevos aprendizajes, en coherencia con la madurez cognitiva del alumno y las concepciones asociadas a los campos conceptuales.

En este sentido las estrategias de aprendizaje de un los sujetos se articulan de este modo con un estilo cognitivo personal relativamente estable pero que depende también el objeto de aprendizaje. Se puede distinguir, en una estrategia de aprendizaje cinco tipos de variables: los instrumentos (más visuales o más auditivos...), el procedimiento (más global o más analítico...), el grado de direccionalidad (directivitas), la intersección socio-afectiva (uso más o menos de la interacción social...) y la gestión del tiempo.

Por otra parte se reconoce el proceso metodológico que llevan a cabo los docentes, ya que estos no se centran en una sola acción y una estrategia, sino que plantea diferentes maneras y procedimientos para abordar la disciplina de las ciencias sociales. Desde la metodología como un proceso de investigación social, cabe resaltar que el profesor no solo acompaña el proceso de los alumnos, sino que lo guía, le plantea interrogantes, le presenta nuevos enfoques epistemológicos y metodológicos; esta metodología tiene como característica fundamental enmarcar la enseñanza en un proceso de construcción de conocimiento por parte de los alumnos, en el cual los docentes orienta y acompaña académicamente para que los alumnos logren conocer los elementos de las ciencias sociales.

Para concluir este apartado, se puede decir que los maestros deben crear un ambiente propicio para que los alumnos se interesen por el conocimiento social, para ello se le demanda a los maestros que motiven a los alumnos en el aula de clase de ciencias sociales, ya que los alumnos se convierten en agentes de aprendizaje, priorizando las experiencias y procurando aprendizaje basados en la acción y flexión.

A continuación se presenta un cuadro en el que se evidencia el cumplimiento de los objetivos que se establecieron para la ejecución de la presente propuesta de investigación, y a la vez permite evidenciar la información recolectada.

Cuadro 28 sintetizando de la información de los docentes.

Categoría	Docentes
Proceso de transposición didáctica	<p>Durante las observaciones y las entrevistas realizadas a los docentes, se evidenció el proceso de transposición didáctica, ya que ellos utilizaron diversos recursos, los cuales demostraban el interés y la motivación por realizar la clase y a la vez que sus alumnos aprendieran.</p> <p>Con la utilización de dichos recursos, se evidencio la comprensión por parte de los alumnos, al trabajar las temáticas de ciencias sociales, además el lenguaje pedagógico utilizado por los docentes, lograban la contextualización del tema, lo que permitió que los alumnos disfrutaran de los discursos de los docentes y a la vez comprendieran el tema que se estaba trabajando</p>
Paso de la manifestación, designación y significación.	<p>En el transcurso de las observaciones y las entrevistas realizadas en los diferentes contextos, se pudo identificar que los docentes realizaban el paso de manifestación, designación y significación.</p> <p>A pesar de reconocer dicho proceso, cada uno de los docentes lo hacen forma diferente y no en todos los casos se logra la identificación de un aprendizaje significativo de forma evidente en los alumnos, ya que existen diversos factores como la carencia de recursos didácticos (textos escolares y herramientas tecnológicas), que hacen que este proceso se dificulte un poco más en una que en las otras aulas en las clases de ciencias sociales en el grado 5°.</p> <p>Dicha situación hace que se le dificulte el trabajo a los docentes; pero también les permiten buscar otros tipos de recursos entre ellos un lenguaje pedagógico acorde a la edad y el contexto de los alumnos, lo que permite encaminar el proceso de aprendizaje hacia la significación</p>

Dinámica de problematización	<p>Los docentes al dirigir sus clase de ciencias sociales en el grado 5°, plantean situaciones problematizadoras, con las cuales dan inicio al proceso de enseñanza y de aprendizaje de la temática que van a desarrollar, sin embargo dicho proceso no se hace consecutivamente y en muchas ocasiones no se aprovechan las situaciones problematizadoras generando en los alumnos un desinterés por aprender.</p> <p>Es importante señalar que este fenómeno no ocurre en todos los contextos observados y entrevistados, ya que existen factores que inciden en la planeaciones de los docentes que los lleva a la utilización de diversas estrategias y recursos para que sus alumnos aprendan. Cabe resaltar que en todos los contextos se identifica un aprendizaje significativo por parte de los alumnos, gracias al trabajo y a la motivación que el docente desarrolla en sus clases de ciencias sociales en el grado 5°.</p>
------------------------------	--

5.4 Semejanzas y diferencias en la relación con el sentido del saber en los docentes de ciencias sociales.

En el siguiente cuadro se presentan las semejanzas y las diferencias encontradas en las respuestas dadas por los docentes, durante el proceso de la entrevista a la luz de las dimensiones del sentido del saber: manifestación, designación y significación.

Cuadro 29 Semejanza y diferencias de la relación con el sentido del saber en los docentes.

Dimensiones	Semejanzas	Diferencias
Manifestación	Los docentes consideran que es muy importante las temáticas explicadas anteriormente, ya que sirven como base para las nuevas, lo cual permite el reconocimientos	No todos los docentes cuentan con las herramientas didácticas necesarias para ayudar a los alumnos en el proceso de aprendizaje, debido a que los recursos son

	de la secuencia didáctica llevadas por los docentes a la hora de enseñar las ciencias sociales, por consiguiente dicho proceso debe estar acompañado de ejemplos actuales y contextualizados que permitan la comprensión en los alumnos, en especial en la enseñanza de la historia, por los hechos y los acontecimientos que esta contiene.	muy limitados. Lo que genera en los docentes una posición magistrocentrista, porque son los únicos que tiene acceso a la fuente de información.
Designación	Los docentes consideran que los debates les permiten a los alumnos tener una mejor comprensión de la temática, ya que llevan a cabo actividades investigativas, con las cuales obtiene argumentos para defender su postura ante los demás, lo cual le da a los alumnos un papel activo en la socialización.	<p>Cada uno de los docentes toma una postura muy diferente entorno a las actividades que desarrollan, cuando los alumnos tienen dudas frente al tema que están trabajando, esto se debe a las características de la población, el contexto y los recursos con los que cuentan el aula de clase.</p> <p>Se pudo identificar que no ha todos los docentes les gusta hacer este tipo de actividades(investigativas), ya que ellos no se encuentran motivados al dar la clase de ciencias sociales, por lo tanto no despiertan el interés en los alumnos por aprender más.</p>
Significación	Los docentes reconocen que los alumnos tienen su propio estilo y ritmo de aprendizaje, por consiguiente utilizan la	Uno de los docentes menciona que los temas trabajados en el año anterior no le facilitan el trabajo en este nuevo año, ya

	motivación como estrategia para impulsar los procesos de construcción del aprendizaje, pero también utiliza las discusiones entre pares, con el fin de fomentar la participación y la cooperación entre ellos mismo, a lo que conlleva a un aprendizaje significativo.	que los alumnos quedaron con muchos vacíos conceptuales, frente a las temáticas trabajadas.
--	--	---

6 CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las principales conclusiones obtenidas del análisis de las entrevistas y las observaciones realizadas a los docentes y los alumnos de; Liceo Francés de Pereira, La Institución Educativa Los Fundadores y Escuela Primaria Licenciado Emilio Portes Gil, en el área de las ciencias sociales en el grado 5° de la básica primaria.

La investigación pone en evidencia la “relación” con el sentido del saber en grado 5° de la básica primaria, en el área de las ciencias sociales como lo plantea

Deleuze, de acuerdo a las características y actuaciones de los docentes y los alumnos del grado 5° de la básica primaria, los cuales permiten reconocer la dimensión del sentido del saber (designación, manifestación y significación) en la enseñanza de las ciencias sociales.

- Tanto docentes como alumnos, reconocen la importancia de la implementación de herramientas didácticas, la utilización de un lenguaje pedagógico, los procesos de indagación y la utilización de ejemplos claros y contextualizados, los cuales le permitan comprender la temática enseñada por el docente, ya que establece una relación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual el alumno es el centro del proceso educativo, por lo tanto los docentes reconocen la importancia de la motivación de los alumnos, ya que a partir de esta hay un mayor número de interés, los cuales ayudan a que el alumno sea más autónomo y contribuya en la construcción de su propio aprendizaje y realicen procesos reflexivos de este. Sin embargo en las observaciones y en las entrevistas realizadas a los alumnos y a los tres docentes, se pudo identificar que uno de los docentes continua con una práctica magistrocentrista, en la cual él es el único poseedor del conocimiento, y el alumno tan solo es un sujeto pasivo en el aula de clase, quizás esta postura se deba a los pocos recursos didácticos con los que cuenta tanto los docentes, como los alumnos para la realización de las clases de ciencias sociales, ya que se reconoce que el uso adecuado de diversos instrumentos didácticos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- En cuanto a la manifestación se reconoce que tanto alumnos como docentes actúan bajo sus propias posturas para la adquisición del saber, ya que cada uno de ellos utiliza diversos dispositivos didácticos, los cuales les permite hacer proceso metacognitivos, de todos los saberes adquiridos posteriormente, pero también les permiten ampliarlos y profundizarlos con los nuevos conocimientos que están adquiridos, con el fin de que sus esquemas mentales se van ampliando, y se fortalezcan, ya que cada uno de los sujetos es responsable de su propio proceso de aprendizaje. Sin embargo se reconoce el papel tan importante que desarrolla el docente dentro del aula de clase en el área de ciencias sociales, ya que él se convierte en el mediador entre el objeto de saber, objeto a enseñar y el objeto de enseñanza, con el fin de que los alumnos puedan comprender muy bien el tema, ya que los docentes realizan una transposición didáctica de ese saber sabio a un saber enseñable, como se evidencio en las observaciones, con el propósito de que los alumnos comprendan todos los hechos históricos, a pesar de que ocurrieron varios años atrás, pero si bien son importantes porque marcaron

la historia de cada uno de los país y se vuelve significativo, porque las personas que no conocen la historia, tiene a que los hechos vuelvan y ocurran.

- En cuanto a la significación se evidenciaron varios aspectos interesantes entre los docentes y los alumnos, pues si bien no en todos los alumnos y no en todos los docentes observados y entrevistados se identificaron completamente en está categoría, pero sí se reconoció algunos aspectos se hacen pensar que ellos están dirigiendo sus prácticas de enseñanza a dicha dimensión, pero también los alumnos dirigen sus prácticas de aprendizaje hacia ella; ambos reconocen que la responsabilidad para la adquisición del saber se da por ambos, ya que forman parte importante del proceso de enseñanza y aprendizaje. Con el fin que ambos docentes-alumnos sean los constructores y los adquisidores el saber. Lo que conlleva a la eliminación de las practicas memorísticas de los hechos históricos, lo que permite a los alumnos comprender las razones por las cuales ocurrió dicha situación, lo que permite la generación de proceso reflexivos y críticos, que conllevan a la adquisición de una capacidad argumentativa, permitiendo así que los alumnos comprenda en realidad lo que están aprendiendo, ya que lo vuelven más significativo.
- En cuanto al papel de los docentes y de los alumnos del grados 5° de la básica primaria en el área de ciencias sociales, se puede decir que en los tres contextos analizados, se evidenció el compromiso que ambos sujetos adquirieron, ya que reconocen la importancia de implementar recursos y estrategias que les contribuyan al mejoramiento de las prácticas educativas, brindándole a los alumnos la oportunidad de que ellos sean quienes construyan sus propio aprendizaje y realicen proceso críticos y reflexivos de todo lo que están aprendiendo; los alumnos reconocen la responsabilidad y el compromiso que han adquirido por lo tanto se convierten en sujetos más autónomos de la construcción de sus propios aprendizaje.
- Para finalizar se puede decir, que al observar y al aplicar las entrevistas en los tres campos investigados se reconocieron aspectos muy interesantes los cuales permitieron comprender el actuar, el pensar y el reflexionar de los docentes y de los alumnos, entorno a la relación con sentido del saber en la enseñanza de las ciencias sociales en el grado 5° de la básica primaria , ya que los contextos influyen significativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero también permiten hacer una reflexión en torno a la que nos brinda el Ministerio Nacional de Educación, ya que hay una diferencia muy

grande entre una institución educativa pública y una institución educativa privada en el contexto colombiano, ya que la institución educativa de carácter público cuenta con recursos muy limitados, donde el acceso al texto escolar es solo por parte del docente y siendo este de su propiedad y los alumnos tiene muy pocas posibilidades de acceder a los recursos tecnológicos de la institución, ya que son muy limitados; en cuanto al sistema de carácter privado cada uno de los alumnos posee su propio texto escolar, además de herramientas tecnológicas que les contribuye en su proceso de aprendizaje. Por otro parte en el contexto mexicano se observó una escuela primaria de carácter pública la cual contaba con los mismos recursos de la institución privada de Colombia, a sección que el mismo gobierno les brinda los textos escolares para cada una de las asignaturas y poseen Tablet con software educativos para cada una de las áreas, los cuales están articulados con los temas establecidos para cada uno de los asignaturas y los periodos académicos.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILERA, Alcira, y María Isabel GÓNZALEZ. *Didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009.

ÁLZATE, María Victoria. «Características generales de los saberes en la educación básica primaria.» Pereira, 2009.

ÁLZATE, María Victoria, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñanza y didáctica universitaria. Discurso y formación documental del estudiante*. Bogotá: Ecoe, 2009.

- ÁLZATE, María Victoria. «Los saberes de la didáctica de las ciencias sociales para el preescolar y la básica primaria.» *Iberoamericana de educación*, 2008: 1-20.
- ÁLZATE, María Victoria, Geoffrin Ninoska GALLEG0, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Saber y evaluacion de libros de texto escolar*. Pereira: PAPIRO, 2009.
- ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, Miguel Ángel GÓMEZ, Fernando ROMERO, y Humberto GALLÓN. *El texto escolar y las mediaciones didácticas y cognitivas*. Pereira: PAPIRO, 2005.
- ÁLZATE, María Victoria, Martha Cecilia ARBELÁEZ, y Miguel Ángel GÓMEZ. *Enseñar en la universidad "saberes, prácticas y textualidad"*. Bogotá: ECOE EDICIONES, 2011.
- AUDIGIER, Francoi, y Nicole TUTIAUX-GUILLON. *Ards sur l'histoire, la géographie, l'éducation civique à l'école élémentaire*. Saint Fons, 2004.
- AUDIGIER, Francois. *Investigación de didáctica de la historia, de la geografia, de la educación cívica y la formación de docente*. Buenos Aires: HOMO SAPIENS, 2001.
- Beillerot. *La formación de formadores (entre la teoria y la práctica)*. Buenos Aires Argentina: Novedades Educativa, 1998.
- BEILLEROT, Jacky. *La formación de formadores (entre la teoría y la práctica)*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1998.
- BEILLEROT, Jacky. «Los saberes, sus concepciones y su naturaleza.» En *Saber y relacion con el saber*, de Blanchard-Laville Claudine y Mosconi Nicoles Beillerot Jacky, 21-22. Buenos Aires, Argentina: PAIDOS, 1998.
- BENEJAM, Pilar. *Las aportaciones de la teoría social cultural y constructivista en la enseñanza de las ciencias sociales. En enseñanza y aprendizaje ciencias sociales, geografía e historia en la Educación secundaria*. Barcelona: ICE, 1997.
- CALDAROLA, Gabriel Carlos. *Didáctica de las ciencias sociales ¿cómo aprender? ¿cómo enseñar?* Buenos Aires: Bonum, 2005.
- CASTRO, Xosé Armas. «Didáctica de las ciencias sociales, geografia e historia.» *Articulos sobre Didáctica de la Historia*. 12 de Febrero de 2011.

http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/flash/didactica_css_geografia_historia.swf (último acceso: 10 de Septiembre de 2014).

- DELEUZE, Gilles. *Logica del sentido*. Barcelona: EL BOTE DE VELA, 1970.
- DIAZ, Ana Elsy, y Ruth Elena QUIROZ. «La investigacion en el campo de la didáctica de las ciencias sociales y su dinámica de articulación en un grupo de universidades públicas en Colombia.» *UNI-PLURI/VERSIDAD*, 2011: 1-16.
- GALLEGO, Geoffrin Ninoska. *La enseñanza del saber matemático en la universidad*. Pereira: PUBLINT LTDA, 2014.
- GONZÁLES, María Isabel, y Alcira AGUILERA. *didáctica de las ciencias sociales para la educación infantil*. Bogotá: Kimpres, 2009.
- HINCAPIE, Leidy Johana, Juan Carlos PATIÑO, y Sarah Katerine RINCON. *Enseñar en la universidad*. Pereira: Monografía de grado, 2012.
- INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. *Panorama educativo de México Indicadores del sistema educativo nacional educación nacional educación básica y media superior*. Ciudad de México: INEE, 2012.
- Lacan. «Saber y relación con el saber.» En *Los sabes, sus concepciones y su naturaleza*, de Beillerot, 25. Buenos Aires Argentina.: PAIDOS, 1991.
- magno, carlo. s.f.
- MEN. *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Bogotá: MEN, 2005.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. «Estadísticas del sector educativo.» *Estadística de educación básica y media*. 14 de mayo de 2011. <http://menweb.mineducacion.gov.co/seguimiento/estadisticas/> (último acceso: 17 de Abril de 2013).
- PAGÉS, Joan. «¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales? Apuntes para la comprensión de un debate.» *Ciencia y educacion series Filosofía*, 2001: 261-288.
- PÁGES, Joan. «¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? la didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras.» *I encuentro Iberoamericano en investigacion en didáctica de las ciencias sociales*. Medellín: RIDCS, 2012. 7-21.

- Prats, Joaquim. (1999). La enseñanza de la historia y el debate de las humanidades. Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa: La Educación científica y humanística. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Prats, Joaquim. (2002). *Hacia una definición de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (1), 81-89.
- Prats, Joaquim (2003). *Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales*. En: *História & Ensino Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*. Vol 9. Universidade Estadual de Londrina. Pp. 1-25.
- RUIZ, Guadalupe. «La reforma Integral de la educación básica de México (RIEB) en la educación primaria: desafío para la formación docente.» *Interuniversitaria de formación del profesorado*, 2012: 51-60.
- SANTISTEBAN, A. "El conocimiento de lo social" Programa en Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad Autonoma de Barcelona, 2009:199-248.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. «Estadísticas educativas.» *Estadísticas e indicadores educativos por entidades federativas*. 15 de Febrero de 2014. http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf.
- SEP. *Programas de estudio 2011, guía para el maestro en educación básica primaria en el quinto grado*. Ciudad de México: SEP, 2011.
- VALENCIA, Carolina. «Pedagogía de las ciencias sociales.» *Revista de estudios sociales*, 2004: 91-95.
- WALLERSTEIN, Immanuel; «El devenir histórico de las ciencias sociales y su configuración.» En *La construcción histórica de las ciencias sociales y sus implicaciones educativas*, de MINISTERIO EDUCACIÓN NACIONAL, 7-12. Bogotá: MEN, 2000.
- ZAMUDIO, Jose Ignacio. *Aportes de la didáctica de las ciencias sociales a la educación comprensiva*. Cali: FERIVA, 2012.

ANEXOS.

Anexos 1



Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil



Entrevista a los alumnos.

ESTUDIO EXPLORATORIO Y CUALITATIVO EN EL ÁREA DE LAS CIENCIAS
SOCIALES EN EL GRADO 5°

I. Análisis general del perfil del estudiante

1. Nombre y apellido

: _____

2. Edad: _____

3. Género: Femenino____ Masculino_____

II. Dimensiones con la relación del saber

La dimensión del sentido de los conceptos o de los enunciados

Lee las siguientes preguntas y responde cada una de ella justificando la respuesta.

a. Manifestación

1. ¿Cuándo no comprendes los conceptos o la explicación del profesor de ciencias sociales qué haces para comprenderlos?

2. ¿Para comprender las nuevas temáticas de ciencias sociales requieres tener claras aquellas temáticas explicadas anteriormente por el profesor?, ¿por qué?

3. ¿Para comprender los temas explicados por el profesor de Ciencias Sociales, necesitas que te dé un ejemplo para comprender dichas temáticas? ¿Por qué?

4. ¿Para ti es importante que el profesor explique todo de una forma muy clara o creen que puedes interpretar un tema sin tanta explicación? ¿Por qué?

b. Designación:

5. ¿Cuándo no comprende lo explicado por el profesor, en casa busca información sobre el tema? Y cómo lo hace?

6. ¿Qué haces cuando te gusta una temática de la clase de ciencias sociales?

7. ¿Piensas que se comprende mejor un tema cuando el profesor deja una tarea lo suficientemente clara? Por qué?

8. Crees que para comprender mejor un tema, el profesor debe permitir el debate en clase ¿Por qué?

c. Significación:

9. ¿Crees que a través de las discusiones con otros compañeros puedes percibir lo que comprendiste realmente sobre una noción?, ¿por qué?

10. ¿Crees que las temáticas trabajadas en las clases de ciencias sociales en los años anteriores se complementan con las temáticas trabajadas en este grado?
¿Por qué?

11. ¿Considera que la comprensión de los conceptos trabajados anteriormente permiten comprender los nuevos? ¿Por qué?

12. Consideras que la comprensión de un tema se debe dar inmediatamente o puede llegar más tarde? ¿Por qué?

Muchas gracias.

Anexos 2



**Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil**



Entrevista a los docentes.

ESTUDIO EXPLORATORIO Y CUALITATIVO EN EL AREA DE LAS CIENCIAS
SOCIALES EN EL GRADO 5°

I. Análisis general del perfil del maestro.

4. Nombre y apellido : _____

5. Título profesional: _____

6. Género: Femenino _____ Masculino _____

II. Dimensiones con la relación del saber

La dimensión del sentido de los conceptos o de los enunciados

Lee las siguientes preguntas y responde cada una de ella justificando la respuesta.

a. Manifestación:

1. ¿Qué hace cuando el alumno no comprende la temática trabajada en clase?

2. Considera que las temáticas explicadas son importantes para comprensión las siguientes temáticas? Y por qué?

3. Cree que los ejemplos actuales y contextuales permite comprender las temáticas por parte de los alumnos? Y por qué?

4. Considera que el alumno requiere de una explicación minuciosa y ordenada o por lo contrario podría dar un espacio de comprensión.

• **Designación:**

5. Pone al alumno a investigar en casa. Y por qué?

-
-
6. Considera que el alumno debe investigar por su cuenta cuando no comprende o que realicen preguntas sobre lo que no comprendió. Y por qué?

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
7. Piensa que dejar una tarea lo suficientemente clara y secuenciada le permite a los alumnos una mejor comprensión. Por qué?

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
8. Considera que el debate le permite comprender mejor el tema a los alumnos. Por qué?

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-
- **Significación:**

9. ¿Qué hace cuando un alumno está motivado con un tema?

10. Considera que las discusiones mejoran la comprensión de los alumnos y por qué?

11. Los temas trabajados en los cursos anteriores facilitan el trabajo en este curso. Y por qué?

12. La comprensión de un tema por parte de un alumno puede llegar de inmediato o más tarde. Y por qué?

Muchas Gracias.

Anexos 3



Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil
Observación de clase de los alumnos.



**ESTUDIO EXPLORATORIO Y CUALITATIVO EN EL AREA DE LAS CIENCIAS
SOCIALES EN EL GRADO 5°**

Nombre de la institución : _____

Criterios para la realización de la observación

1. Elabora un esquema con la disposición del aula de clase.



b. Manifestación

2. ¿Qué hace el alumno cuando no comprende la explicación del profesor de ciencias sociales?

3. ¿Cuál es la actitud de los alumnos cuando profesor de ciencias sociales le pregunta del tema mientras él esta explicación?

4. ¿Qué actividad propone el docente para que el alumno comprenda el tema que se está trabajando?

5. Nombre la secuencia y las herramientas que utiliza el docente para llevar el orden la clase.

c. Designación:

6. ¿El docente les deja actividades extra clase a los alumnos y en qué consisten?

7. ¿Cuál es la actitud de los alumnos durante la explicación del tema que están abordando?

8. ¿El docente explica las actividades que deben desarrollar extra clase y cómo lo hizo?

9. ¿Durante el desarrollo de la clase se presentaron debates entre los alumnos por el tema que se ha venido trabajando?

d. Significación:

10. Durante la clase se generan diálogos entre los mismo alumnos y como se da esta situación en el aula de clase esta.

11. El docente parte de las ideas previas de los alumnos.

12. ¿Cuál es la actitud del alumno después de la finalización de la exposición del tema por parte de la docente?.

Anexos 4



Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Licenciatura en Pedagogía Infantil



Observación de clase de los docentes

**ESTUDIO EXPLORATORIO Y CUALITATIVO EN EL AREA DE LAS CIENCIAS
SOCIALES EN EL GRADO 5°**

Nombre de la Institución:

Tema:

Criterios para la realización de la observación

1. Elabora un esquema con la disposición del aula de clase.

a. Manifestación:

2. ¿Qué actitud toma el docente cuando un alumno no comprende?

3. Se evidencia que el tema que se está trabajando complementa los siguientes temas

4. El docente utiliza ejemplos para explicar el tema

5. Describa la forma como el docente explica el tema.

b. Designación:

6. El docente deja actividades extra clase

7. El docente motiva a los alumnos a que investiguen y en qué momento de la clase lo hace.

8. El docente genera debates en la clase y cómo lo genera?

c. **Significación:**

9. ¿Cuál es la actitud del docente cuando un alumno está motivado?
